



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Primaria

Actuaciones Educativas de Éxito para la prevención del
Acoso Escolar. Diseño de una propuesta.

Successful Educational Actions for prevention of
bullying. Design of a proposal.

Autor/es

Alodia Ezquerra Rubio

Director/es

Tatiana Iñiquez Berrozpe

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2019-2020

El presente trabajo versa sobre las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE) aplicadas a la prevención del acoso escolar a través del cine. En primer lugar, se hace una investigación en profundidad de las AEE para después indagar sobre el acoso escolar y todo lo que dicho fenómeno conlleva. Además, se especifican diversas iniciativas de prevención del *bullying* que se pueden considerar AEE. Seguidamente, se realiza una pequeña exposición de lo que supone el cine en la educación, resaltando diferentes proyectos de innovación y festivales que se llevan a cabo en España y más concretamente en Aragón.

De este modo, se presenta el diseño de una propuesta para la prevención del acoso escolar a través del cine complementado con distintos tipos de Actuaciones Educativas de Éxito. La propuesta consta de dos partes. Por un lado, la realización de un cine-fórum con el visionado de una película y tres cortometrajes, y por otro lado, la creación de un cortometraje de manera conjunta todo el grupo clase.

Palabras clave

Convivencia, relación entre iguales, acoso escolar, cine, Actuaciones Educativas de Éxito

The present work explores applying Successful Educational Actions (ESAs) to the prevention of bullying through cinema. In the first place, an in-depth investigation of the ESAs is carried out, then, this dissertation inquires about bullying and everything that this phenomenon entails. In addition, various bullying prevention initiatives which can be considered as ESAs are specified. Subsequently, a brief exposition of what cinema means in education is made, highlighting different innovation projects and festivals that take place in Spain and more specifically in Aragon.

Thus, the proposal design for the prevention of bullying through the cinema is presented, it is complemented with different types of Successful Educational Actions. The proposal can be divided in two parts. The first part is a cinema-forum realization with the viewing of one film and three short films, and the second part is the creation of a short film cooperatively by the entire class group.

Key Words:

Coexistence, Peer relationship, Bullying, Movies, Successful Educational Actions

Índice

Introducción	6
Objetivos	8
Metodología	9
Acontecimientos previos	9
Origen de las AEE	11
Tipos de AEE	13
Comunidades de Aprendizaje	16
Marco teórico	20
Concepto de Acoso Escolar	20
Tipos de acoso escolar	23
Actores que intervienen en el acoso escolar	24
Causas del acoso escolar	26
Esquema dominio-sumisión y red de iguales	27
Consecuencias del acoso escolar	28
Incidencia del acoso escolar en España y Aragón	30
Prevención del Acoso escolar	33
AEE para la prevención de acoso escolar	34
Programa de Prevención del Hostigamiento Escolar Olweus (OBPP)	34
Programa KiVa	36
Mediación escolar	36
Programa Alumnado Ayudante	37
Plan Nacional para la Prevención del Acoso Escolar	38

Cine en la escuela.....	39
Diseño de la propuesta	41
Contextualización	41
Iniciativas	42
ICAA – instituto de la cinematografía y de las artes audiovisuales.	42
Cine y educación.....	43
Cine y salud.....	43
Ecozine.....	43
La Facultad de Educación, plató de cine: equidad y sostenibilidad	44
Iniciativas de cine y prevención de acoso escolar	44
El club de la pajarita	44
Amiguicos producciones.....	45
Propuesta.....	46
Contenidos/Competencias que se trabajarán	46
Alumnado al que va dirigido.....	47
Duración.....	47
Desarrollo.....	48
Evaluación final del proceso	55
Conclusión	56
Bibliografía	58
Anexos	71
Anexo 1	71
Anexo 2	74

El presente Trabajo de Fin de Grado se ha realizado en el curso 2019-2020 enmarcado en el área de sociología. El principal tema a tratar es la prevención del acoso escolar a través de Actuaciones Educativas de Éxito.

El acoso escolar es una realidad en los centros educativos de todo el mundo. Según un estudio de Save the Children en 2016 un 9,3% de los estudiantes ha sufrido *bullying*. Por ello, en los últimos años las investigaciones en ese ámbito han ido aumentando, surgiendo iniciativas para combatirlo y para prevenirlo. Pero dichas iniciativas a menudo se reducen a “buenas prácticas” las cuales no aseguran el éxito en todos los contextos. Contrarias a éstas, se encuentran las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE), que se caracterizan principalmente por ser válidas en cualquier lugar. Por desgracia, no se encuentran tantas especializadas en acoso escolar.

La mejor manera de frenar un problema es previniéndolo antes de que ocurra, por eso en este trabajo se ha decidido centrarse en la prevención del acoso escolar más que en la intervención. De esta forma, en este trabajo se ha diseñado una propuesta de prevención del acoso escolar basándose en el concepto de Actuación Educativa de Éxito y los diferentes tipos que se han reconocido como tal (Flecha (Ed) INCLUD-ED Consortium, 2015).

Además, como hilo conductor de la propuesta se ha elegido el cine en educación, tema que está en auge estos últimos años por los buenos resultados que está teniendo en materia de convivencia. (Vargas Mendoza, 2009)

De esta forma, se plantea en primer lugar como metodología las Actuaciones Educativas de Éxito, profundizando en su origen y en los tipos que existen. Una vez explicada la metodología, se procede a tratar el acoso escolar como marco teórico del trabajo. Se incide en el

concepto, los tipos, la incidencia, las causas y las consecuencias, así como la prevención del mismo y las AEE asociadas a ello. Además se profundiza en el papel del cine como ayuda en la prevención del acoso escolar. Por último se plantea la propuesta, contextualizando previamente las iniciativas de cine que existen para pasar después a explicar la propuesta como tal. En ella se podrá encontrar las competencias que se trabajan, el alumnado al que va dirigido, la duración y el proceso de la misma. 7

Como se ha explicado, se pretende combinar las Actuaciones Educativas de Éxito con el cine en educación para prevenir el acoso escolar. De esta forma el principal objetivo es:

- Diseñar una propuesta que combine Actuaciones Educativas de Éxito y cine en educación, con el fin de que sea posible la prevención del acoso escolar.

Este objetivo general, conlleva otros más específicos:

- Indagar en las posibilidades de las Actuaciones Educativas de Éxito.
- Profundizar en el concepto de acoso escolar, identificando los tipos que se pueden encontrar.
- Identificar las causas y consecuencias del acoso escolar
- Investigar sobre las iniciativas existentes de prevención de acoso escolar
- Profundizar en la importancia que tiene el cine en la educación y en la convivencia entre escolares.
- Seleccionar las iniciativas más relevantes del cine en educación.

Para la realización del trabajo, las fuentes de información seleccionadas han sido en su mayoría artículos de revistas científicas. A su vez, también se ha tenido en cuenta información de informes, páginas web y libros. Las bases de datos utilizadas para su búsqueda, han sido las proporcionadas por la biblioteca de la Universidad de Zaragoza, resaltando el buscador AlcorZe y el Catálogo Roble, así como Zagan y el repositorio Deposita.

Por otra parte, para el desarrollo de la propuesta de prevención y atención al acoso escolar, se han recopilado diferentes Actuaciones Educativas de Éxito (en adelante AEE), también basándonos en documentación científica.

Antes de proceder a explicar qué son las AEE, conviene conocer el contexto en el que surgieron, ya que, como se clarificará más adelante, han supuesto un gran cambio en la visión educativa.

Acontecimientos previos

Para ello, se debe hacer referencia al Informe Coleman, el informe Equality of Educational Opportunity Study (Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood, Weinfield et al. 1966). Dicho informe pretendía estudiar las oportunidades educativas de los alumnos y alumnas según su religión, su nacionalidad y su origen étnico. Acababa de entrar en vigor la Ley de Derechos Civiles (1964) en Estados Unidos y era necesario analizar las desigualdades que existían entre negros y blancos. Esto se estudió con ayuda de una encuesta a varios niños y niñas de 4.000 escuelas de Estados Unidos. Cabe destacar que hubo niños de escuelas donde asistían muchos alumnos negros y de escuelas donde asistían pocos. Esto es importante ya que lo que más sorprendió de los resultados fue que, había más diferencias entre los alumnos de la propia escuela que entre los alumnos de escuelas diferentes. Este fue uno de entre otros resultados, pero

fue el que provocó el pensamiento generalizado de que el contexto sociofamiliar marcaba las 10 diferencias y no tanto el contexto del centro. (Flecha & Buslon, 2016)

De esta forma, se comenzó a considerar que las reformas educativas no influían de manera significativa en el futuro de la igualdad entre los alumnos y que eso venía marcado en gran parte por su origen familiar. Esto es lo que dio lugar a un discurso reproductivista, ya que desde ese año, se publicaron gran cantidad de artículos y estudios apoyando esas conclusiones. La importancia de este modelo reside en las contribuciones que ha aportado a la sociología de la educación. De esta forma, ha analizado diversos aspectos del contexto, pero no ha justificado el cambio educativo. Esto es debido a la negación que hace de la transformación social gracias a la escuela. (Flecha & Buslon, 2016). Es por ello que tuvo grandes influencias en la sociología de la educación pero no aportaba una visión correcta respecto a la igualdad en la escuela.

Esta perspectiva reproductivista supuso poner el foco de interés en aspectos medibles de la propia escuela, estadísticas. Olvidándose de esta forma de otras variables externas a la escuela pero totalmente correlativas a la misma, como por ejemplo el origen social. Además, el debate principal que inspiraba este modelo era el de la educación relacionada con el poder. (Lagos Mancilla, 2017)

Para conseguir cambiar de tercio, en 1976 se publicó un monográfico en la Harvard Educational Review que tuvo un gran impacto rebatiendo las conclusiones del Informe Coleman y de los artículos que habían surgido a partir de él. Estos artículos criticaron varios aspectos, como por ejemplo, el hecho de que las publicaciones relacionadas con el modelo reproductivista muchas veces coincidían con las fechas en las que se hablaba de un avance en la igualdad con los negros. (Flecha & Buslon, 2016)

A partir de ese momento, comenzaron a haber muchas aportaciones internacionales a la sociología que rebatían las concepciones del Informe. Entre esas aportaciones destacan las de Paulo Freire, caracterizadas por una perspectiva dialógica incluyendo a toda la comunidad educativa. De esta manera, pone en relevancia a todos los agentes que influyen en el niño y la formación que todos ellos deben recibir para que el alumnado aproveche al máximo las posibilidades del contexto. (Flecha & Buslon, 2016) 11

Por otro lado, también destaca Ferrer i Guardia con la creación de la Escuela Moderna. Este pedagogo consideraba que todos los niños y niñas debían desarrollar un razonamiento científico y libre. Para ello insistía en la coeducación de chicas con chicos, así como de alumnos de clase social alta con alumnos de clase baja, pues lo consideraba fundamental para poder alcanzar ese razonamiento. Además, en la Escuela Moderna, se llevaban a cabo las llamadas “conferencias dominicales” que con el tiempo pasaron a ser cursos gratuitos que facilitaban la educación a toda persona de la comunidad que quisiera participar. (Flecha & Buslon, 2016)

Origen de las AEE

Una vez señalados los acontecimientos previos, se puede comenzar a explicar en qué consisten las AEE. Freire, Ferrer i Guardia y todas las investigaciones que giran en torno a la comunidad educativa y a su formación, son la base de las mismas (Flecha & Buslon, 2016). Las AEE se han diseñado para conseguir la transformación social de cualquier lugar, aprovechando las posibilidades de cada contexto. Además, ayudan a la disminución del fracaso escolar. (Auber, Bizkarra, & Calvo, 2014)

Lo que hay que tener muy claro de estas actuaciones, es que no son lo mismo que las llamadas “buenas prácticas”. Las buenas prácticas son actuaciones educativas, sí, pero que no siempre está garantizado su éxito. Una característica fundamental de las AEE es que están

basadas en evidencias, se han realizado investigaciones científicas previas a su puesta en 12
marcha. De esta forma, se asegura que van a funcionar en todos los contextos. Esto es lo que
fundamentalmente las diferencia de las buenas prácticas, ya que éstas no surgen de
investigaciones sino de ocurrencias, de ideas no contrastadas científicamente. (Flecha & Molina,
2015)

Como se puede apreciar, las AEE suponen un gran avance en educación. Por ello, en
2006 se comenzaron a analizar de forma más exhaustiva las actuaciones que, en Europa, tenían
éxito educativo. Así nace el proyecto INCLUD-ED, el cual tenía el objetivo de analizar las
posibles AEE que ayudan a fomentar la cohesión social, así como las estrategias contrarias, que
generan diferencias entre los alumnos (School as 'Learning Communities', 2020) . De esta
manera, se detectaron diversas AEE que tal y como debe ser su función, han constatado
resultados positivos donde se han practicado (Flecha & Molina, 2015).

En este proyecto participaron 20 países de Europa: Malta, Finlandia, España, Lituania,
Gran Bretaña, Austria, Bélgica, Irlanda, Chipre, Hungría, Italia, Letonia, Rumania y Eslovenia.
La estructura de INCLUD-ED se organiza en 6 subproyectos, todos coordinados por el Centro de
Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades-CREA. (School as 'Learning
Communities', 2020)

La metodología utilizada fue la metodología comunicativa, que se caracteriza por el
diálogo entre investigadores y los agentes sociales que participan en la escuela. La participación
de los grupos investigados en todo el proceso, permite ver las perspectivas del grupo a través de
un diálogo intersubjetivo. (School as 'Learning Communities', 2020). Así, se consigue contribuir
al proyecto combinando la formación de los investigadores con las ideas y reflexiones que los
agentes basan en su experiencia. (INCLUD-ED Consortium, 2015)

De esta manera, el proyecto internacional pretende mejorar la política educativa de tal 13 forma que no se apliquen prácticas educativas que no se han demostrado que funcionan. Por el contrario, muchos sistemas educativos tradicionales se han caracterizado por reproducir desigualdades sociales al aplicar actuaciones que no garantizan el éxito. Por ello, se investigan actuaciones educativas que produzcan un impacto social positivo. Es importante señalar que, estas AEE no tienen que ser necesariamente iguales en todos los contextos, sino que comparten unos componentes universales. (Flecha & Molina, 2015)

Tipos de AEE

Por otro lado, una vez estudiado el concepto de Actuaciones Educativas de Éxito, es conveniente saber cuáles existen. Se pueden encontrar dos grupos. Por un lado, unas se centran en las formas de agrupar el alumnado, y por otro lado, otras se centran en las actividades y tareas en las que puede participar el resto de la comunidad. (Flecha & Molina, 2015)

Dentro del primer grupo se encuentran en primer lugar los grupos interactivos, los cuales consisten en organizar la sesión en grupos heterogéneos de unos 4 o 5 alumnos. En cada grupo, hay un adulto, el cual permanece en su sitio inicial durante toda la sesión mientras que los grupos de alumnos van rotando. El tutor es el encargado de coordinar todo el proceso. (INCLUD-ED Consortium, 2015) En el área de cada adulto hay una actividad a realizar, él o ella está para fomentar la participación de los niños, pero nunca para revelar la solución de la tarea. El objetivo es aumentar las interacciones entre los alumnos de tal forma que se ayuden entre ellos para realizar los ejercicios, así como posibilitar su aprendizaje facilitándoles pistas sin decir la respuesta. (Flecha & Molina, 2015) De esta forma, los grupos interactivos en parte están basados en la teoría de Vygotsky, que hace referencia a la zona de desarrollo próximo (ZDP). (Díez-Palomar, 2017)

La ZDP hace referencia a la zona de actuación del niño comprendida entre lo que puede 14
hacer sin necesidad de ayuda y lo que podría hacer si le ayudasen. (Díez-Palomar, 2017) Wood,
Bruner y Ross (1976) señalaron que respecto a la ZDP, si se cuenta con un adulto que aporta
ayudas, posibilita que el niño cree el nuevo conocimiento de una forma más autónoma que si se
le diese la solución directamente (Díez-Palomar, 2017).

Es importante que los agrupamientos sean heterogéneos ya que esto posibilita un bagaje
más amplio de estrategias que los alumnos pueden utilizar para resolver la tarea. (School as
'Learning Communities', 2020). En cuanto a esto, destacar la importancia del trabajo cooperativo
en pequeños grupos, pues al igual que el aprendizaje dialógico, favorece tanto la adquisición de
conocimientos como la educación en valores (INCLUD-ED Consortium, 2015). El voluntario
puede ser cualquier adulto dispuesto a participar, es decir, está abierto a toda la comunidad por lo
que puede ir cualquier familiar, o incluso algún vecino de la zona. (School as 'Learning
Communities', 2020)

Seguidamente, está la extensión del tiempo de aprendizaje, que hace referencia a todas
las actividades de aprendizaje fuera del horario escolar. Estas son especialmente importantes
para los alumnos con dificultades, ya que así no es necesario que salgan del grupo clase para
intentar ponerse al día con la materia. Del mismo modo, son de gran ayuda para el alumnado con
menos recursos debido a que esta clase de refuerzo a menudo no requiere un esfuerzo económico
extra para la familia. Estos programas suelen recibir diferentes nombres según el país, y a veces
el propio colegio les da un nombre concreto. (Flecha & Molina, 2015)

Por último en el primer subgrupo, la lectura dialógica. Ésta hace referencia a actividades
en las que el alumnado lee libros, reflexionando, aportando ideas y reflejando las dudas que se le
ocurren. Dichos libros o lecturas son siempre obras reconocidas por toda la comunidad como

indispensables (School as 'Learning Communities', 2020). Estas lecturas dialógicas se aplican 15 a diferentes ámbitos. Pero en el ámbito más conocido es en la literatura, las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD). Consisten en que se produzca ese aporte de ideas y dudas que se comentaba anteriormente a partir de una lectura de obras clásicas. Los alumnos leen el fragmento que corresponde y sacan las conclusiones que consideran, para que así se cree un debate del que poder enriquecerse todos. (Flecha & Molina, 2015) Otro ámbito donde se pueden encontrar es en las matemáticas, Tertulias Matemáticas Dialógicas (TMD) como señala Díez-Palomar (2017), la cual nos detalla diversas experiencias con grupos diferentes (por ejemplo, con personas sin formación matemática previa).

Según School as 'Learning Communities' (2020), las tertulias dialógicas también se pueden aplicar a la música, al arte, a la ciencia, a la pedagogía, etc. Dejando claro que se puede implementar en el ámbito que sea necesario.

En cuanto a la participación de la comunidad, hay muchos tipos de participación pero no todas contribuyen al éxito escolar. Por ello, el proyecto INCLUD-ED destaca la participación decisiva, la evaluativa y la educativa como AEE, existiendo también la informativa y la consultiva. (INCLUD-ED Consortium, 2015)

Respecto a las dos primeras, tener en cuenta a las familias para decidir y evaluar posibilita un acercamiento a la realidad de cada una de ellas. La principal característica que destaca en esta actuación educativa, es que los argumentos que aporta cada miembro a la evaluación, o a la toma de decisiones, son valorados sin importar quien sea cada persona. De esta forma, todos los argumentos tienen la misma validez, posibilitando ver todos los puntos de vista. (Flecha & Molina, 2015)

Por último, la participación educativa hace referencia a la participación de las familias 16 en las actividades de aprendizaje. De este modo, las familias contribuyen a la enseñanza de sus hijos formando parte del aula en el que están, consiguiendo una mayor concentración de los alumnos en la tarea, lo que beneficia en los resultados. Además, ayudan a que la cohesión del grupo sea mejor fomentando las relaciones entre los alumnos. (Flecha & Molina, 2015)

Comunidades de Aprendizaje

Una vez analizadas las diferentes Actuaciones Educativas de Éxito que se pueden encontrar. Conviene hacer referencia a las Comunidades de Aprendizaje, las cuales se diseñaron para poder implementar estas actuaciones de las que se ha hablado. En 1978 surgió la primera en el centro de La Verneda Sant Martí que estaba destinado a la educación de personas adultas. (School as 'Learning Communities', 2020). Con el tiempo se ha ido investigando para que cada vez fueran más los centros que se convirtiesen en comunidades de aprendizaje. El Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), de la Universidad de Barcelona, perfeccionó un modelo específico de comunidad de aprendizaje y se encarga de asesorar a los centros que decidan transformarse. Con los años se ha ido incorporando personal de otras universidades para ayudar en la coordinación. ('Learning Communities', 2020)

Las AEE que se implementan en estas comunidades siguen todas un marco común, es decir, todas se basan en el aprendizaje dialógico. Éstas son las explicadas anteriormente, solo que concretadas un poco más. Se pueden encontrar: grupos interactivos, tertulias dialógicas, formación de familiares, participación educativa de la comunidad, modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos, y formación dialógica del profesorado. De este modo, las bases siguen siendo las mismas, surgen de teorías científicas, las cuales han concluido que las

interacciones y la participación de la comunidad son los factores más importantes. Así, educa 17 el contexto y la escuela. (Álvarez & Torras, 2016)

Por otro lado, es importante tener en cuenta que transformar un centro en comunidad de aprendizaje no se consigue sin esfuerzo. Hay que seguir una serie de fases para que el cambio se produzca de forma progresiva asentando bien los apoyos de esa educación. (Álvarez & Torras, 2016)

La primera fase, la sensibilización. Antes de nada es importante conocer toda la información necesaria de lo que se va a llevar a cabo. Por ello se dan a conocer las bases y principios de las comunidades de aprendizaje a todos los miembros del claustro y al resto de personas de la comunidad educativa. Tras saber todo lo necesario, llega la segunda fase, el momento de tomar la decisión. Esta decisión se debe tomar entre toda la comunidad educativa. (School as 'Learning Communities', 2020)

La decisión es un paso importante que supone la formación en educación democrática de toda la comunidad educativa. De esta manera, todos se implican, sintiendo que forman parte de la escuela por lo que aprenden a respetarla y considerarla de todos (School as 'Learning Communities', 2020).

Como se puede observar el proceso de transformación se basa también en los principios que hemos nombrado. Una vez decidido que sí se va a transformar el centro, comienza la tercera fase: el sueño.

Freire (1997), ya recalcó la importancia de los sueños, pues los consideraba tan importantes como la educación reglada. Las comunidades de Aprendizaje siguen la misma idea. (Álvarez & Torras, 2016).

De esta forma, entre todos toca decidir el modelo de escuela que van a construir, lo cual se representará de alguna manera en el centro, para que los sueños de toda la comunidad educativa que ha participado queden reflejados. Pero este sueño puede ser muy amplio, por ello el siguiente paso es concretarlo. (Álvarez & Torras, 2016) 18

El cuarto paso supone la búsqueda y la selección de información sobre el centro, la comunidad que lo rodea y todo lo relacionado con ella. De esta manera, se detectan las necesidades y aspectos a mejorar más importantes, lo que serán las prioridades de la comunidad de aprendizaje. Además, también se deciden las actuaciones que se van a llevar a cabo. (Álvarez & Torras, 2016)

Por último, para empezar a trabajar, se forman las comisiones gestoras y las comisiones mixtas. Estas últimas, son comisiones encargadas de un aspecto concreto que se quiere mejorar. Así, hay varias comisiones mixtas para conseguir los objetivos propuestos, y una comisión gestora que coordina todo el proceso. (School as 'Learning Communities', 2020)

De esta forma, se puede conseguir ser una Comunidad de Aprendizaje. En el mundo ya hay alrededor de 200 que van desde centros de educación Infantil hasta centros de educación de personas adultas. (Flecha & Molina, 2015) Un ejemplo de esto, se encuentra en Zaragoza, el colegio Cantín y Gamboa, el cual destaca sobre todo los grupos interactivos. De esta manera, apuesta por una educación inclusiva fomentando la igualdad y la convivencia. (Colegio Cantín y Gamboa, 2020)

En conclusión, como se ha podido apreciar, las Actuaciones Educativas de Éxito suponen una herramienta educativa excepcional en materia de inclusión. Se utilizan para mejorar la cohesión social, lo que favorece una convivencia mejor. Siendo así, el acoso escolar supone un

gran problema en las relaciones interpersonales de los alumnos, por lo que utilizar AEE contribuirá a la mejora en los encuentros entre compañeros.

Tras explicar que metodología se va a seguir, se va a proceder a profundizar en el concepto de acoso escolar y todo lo que conlleva. De este modo se presenta; definición, tipos, causas, consecuencias, actores implicados e incidencia. Además, se explicarán distintos aspectos que se deben tener en cuenta para la prevención del acoso escolar, así como actuaciones específicas para ello que se pueden considerar AEE.

Concepto de Acoso Escolar

En los últimos años, el acoso escolar ha cobrado importancia en las investigaciones educativas. Gracias a esto, la conceptualización del término ha podido ir ajustándose cada vez más, aunque sigue habiendo pequeñas diferencias entre los autores. La Real Academia Española define este concepto como: “En centros de enseñanza, acoso que uno o varios alumnos ejercen sobre otro con el fin de denigrarlo y vejarlo ante los demás”. Observando esta definición es necesario hacer referencia al término “acoso” para poder acotar lo máximo posible el significado. De esta forma, “acosar” hace referencia a apremiar de forma insistente a alguien (Real Academia Española, 2014). Uniendo estas ideas, se podría decir que el acoso escolar es apremiar de forma insistente a un alumno con molestias o requerimientos con el fin de denigrarlo o vejarlo ante los demás.

De este modo, diversos autores han construido sus propias definiciones. El más destacado es Dan Olweus, considerado precursor en la investigación sobre el acoso escolar. Este autor comenzó estudiando lo que en esa época se denomina *Mobbing*, término que Heinemann tomó prestado de Konrad Lorenz para aplicarlo en el ámbito escolar ya que hasta ese momento (alrededor de los años 70) solo se aplicaba al laboral (Trujillo, Valderrabano, & Hernández, 2007). De esta manera, *Mobbing* hace referencia a “grupo grande de personas que se dedican al

asedio, una persona que atormenta, hostiga y molesta a otra” (Olweus; citado en Castillo- 21
Pulido, 2011, p. 418). Más adelante, tras más investigaciones surgió el concepto de bullying
(acoso escolar) y el mismo autor lo definió como el conjunto de comportamientos físicos,
verbales y/o psicológicos que una persona o grupo de personas, de forma hostil y abusando de un
poder real o ficticio, dirige contra uno o varios compañeros repetitivamente y durante un período
de tiempo prolongado con la intención de causar daño (Olweus, 1998). También es importante
hacer referencia a la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (AEPAE) la cual
define el acoso escolar como “cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido
entre escolares de forma reiterada, tanto en el aula, como a través de las redes sociales”
(Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar, 2020).

Como se puede observar, aunque las definiciones varíen entre sí en pequeña medida,
todas cuentan con un componente común básico. La repetición del acto ofensivo es la
característica más importante que siempre es señalada. Pero esto también se debe especificar, es
decir, si por ejemplo se repite dos veces, no podemos afirmar que es acoso. Sin embargo, la
AEPAE (Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar) considera que es
reiteración solo cuando sucede tres o más veces, es solo entonces cuando se denomina acoso
escolar. Algunos autores consideran la intencionalidad también un componente común pero esto
según la AEPAE (2020) no siempre sucede en todos los casos de acoso escolar por lo que no se
puede generalizar. Quizás es por eso por lo que muchos autores no lo incluyen en sus
definiciones.

Según Dan Olweus (1998) el desequilibrio de poder es una de las características
indispensables para poder hablar de acoso escolar, donde la víctima implicada está en desventaja
frente a su acosador o acosadores. Generalmente, suele ser un solo acosador, que va seguido de

un grupo que acompaña su conducta. Ese apoyo es la principal razón por la que se da ese desequilibrio (Díaz-Aguado, 2006) Intencionalidad y desequilibrio de poder, son circunstancias que se producen en la mayoría de los casos, pero no deben ser considerados como imprescindibles según la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (2020).

Cabe destacar también, el DSM-5, el cual incluye el término acoso como un tipo de exclusión social, dentro de “otros problemas relacionados con el entorno social”. Esto es relevante ya que señala que existe rechazo o exclusión social cuando existe ese desequilibrio de poder que lo provoca (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013) Podemos apreciar que, a pesar de que el desequilibrio de poder no pueda ser siempre percibido externamente, la mayoría de expertos lo consideran característica imprescindible en el acoso escolar.

De esta forma, Rafael Bisquerra, Carlos Colau, Pablo Colau, Jordi Collel, Carmen Escudé y Nuria Pérez-Escoda (2014) tras recopilar información sobre las diferentes definiciones que se pueden encontrar, señalan una serie de elementos inherentes en el acoso escolar:

- Relación de desequilibrio de poder entre agresor y víctima.
- Acciones recurrentes y persistentes en el tiempo.
- Existe una intencionalidad por parte del agresor.
- La víctima se encuentra indefensa en todo momento ante la situación
- Es un fenómeno que no puede considerarse como individual entre el agresor y la víctima, sino que afecta a más miembros de la comunidad y a su contexto. Según Rodicio García & Iglesias-Cortizas, (2011) esto es lo que no se ha tenido en cuenta a lo largo de los años en la lucha contra el acoso escolar. Se debe ver como un problema colectivo y no como uno individual que solo pueden solucionar los que aparentemente están directamente implicados (agresor y víctima).

Existen diferentes tipos de acoso escolar según a qué criterio nos estemos refiriendo. Rodicio García & Iglesias-Cortizas, (2011) señalan varios criterios para explicar las formas de acoso:

Según la forma de expresar dicho acoso, se puede encontrar el acoso físico, el verbal o el social. Este último hace referencia a la exclusión social de la víctima debido a acciones de los agresores. Estas autoras, aquí incluyen el acoso psicológico, pero como Rafael Bisquerra et al. (2014) señalan, este viene implícito en cualquier tipo de acoso.

Seguidamente, se puede hacer referencia a la visibilidad de las acciones. Teniendo por un lado el acoso directo, en el que las acciones son claramente hechas por el o los agresores, mientras que el acoso indirecto dificulta encontrar a el o los responsables.

Es importante tener en cuenta que el acoso se puede dar entre alumnos o entre profesor-alumno. Aunque al hablar de acoso escolar coloquialmente la comunidad se suele referir al acoso alumno-alumno.

Por último, en cuanto a la vía utilizada para realizar dicho acoso, es importante hacer referencia al ciberacoso o *ciberbullying*. En este tipo de acoso, el agresor realiza el acoso a través de redes sociales, u otro tipo de sitios relacionados con Internet. Por ello, ha cobrado gran importancia en los últimos años debido al avance en tecnología que ha habido. (Garaigordobil & Larrain, 2020)

Relacionado con el concepto del ciberacoso, encontramos otros términos. Por un lado, el *sexting*, el cual se produce cuando un menor sube a las redes sociales una foto o vídeo sexual propio. Esto se considera pornografía infantil y a pesar de las graves consecuencias que puede tener, es una práctica muy extendida entre los jóvenes. (Cerón, Buendía, & Fernández, 2018)

(IES Clara Campoamor, 2020) Por otro lado, se encuentra el *grooming*, que se refiere al acoso ²⁴ que un adulto ejerce sobre un menor a través de las redes para, normalmente, conseguir acosarlo sexualmente después. (Cerón, Buendía, & Fernández, 2018) Además, aunque es un concepto menos utilizado, el *stalking* hace referencia al seguimiento constante de una persona en busca de su contacto. Este término incluye todas las acciones relacionadas con espiar, perseguir, intrusión en la intimidad, etc. (Avendaño & Figueroa, 2013)

Actores que intervienen en el acoso escolar

Una vez aclarado el término de “acoso escolar”, es conveniente hacer referencia a los diferentes actores que participan en él. Por un lado, se encuentran las víctimas las cuales Dan Olweus (1998) clasifica en dos tipos: pasivas y provocadoras, y es la clasificación general que han seguido después la mayoría de los autores. Las víctimas que predominan normalmente son las víctimas pasivas que se caracterizan por ser inseguros y tranquilos, presentando baja autoestima también. Aunque son menos típicas, también se ven víctimas provocadoras, que son más agresivas, además suelen tener problemas de concentración y a menudo son hiperactivas (Olweus, 1998). A estas últimas, se les atribuye a menudo otro rol llamado agresor-víctima (o agresor agredido (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011), entre otras) ya que suelen cambiar su actitud de víctima a agresor según como les ha afectado el contexto. (Griffin y Gross, 2004).

Por otro lado, están los agresores, los cuales necesitan dominar a los otros y tener poder. Ello denota un cierto grado de inseguridad y suelen ser ansiosos. (Olweus, 1998). Según María José Díaz-Aguado (2006) existen diferentes tipos de conductas que el agresor tiene hacia la víctima. Esta autora cita seis tipos: exclusión, agresión verbal, agresión contra sus propiedades, agresión física, coacción y acoso sexual. Sin embargo otros autores añaden otros tipos, como Iñaki Piñuel y Araceli Oñate que en el informe Cisneros X (2007) citan ocho: bloqueo social,

hostigamiento, manipulación, coacciones, exclusión social, intimidación, agresiones y amenazas. (Instituto Iñaki Piñuel, 2018)

25

Además, como se ha citado anteriormente, los agresores suelen estar respaldados por un grupo que sigue la conducta violenta (Díaz-Aguado, 2006). Este grupo, puede que no siga la conducta explícitamente sino que sean meros espectadores “agresores pasivos, seguidores o secuaces” (Olweus, 1998). De este modo, el espectador no tiene un rol de cómplice como tal porque no hace nada directamente a la víctima (Castillo-Pulido, 2011). Pese a esto, los espectadores forman parte importante del acoso que se produce, ya que sin la atención de ellos, el agresor no tendría tanto poder frente a la víctima. A menudo este grupo se mantiene así por miedo al propio agresor. (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011)

De esta manera, los espectadores pueden adoptar roles diferentes. Ya en 1996, Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman y Kaukiainen en el “Participant Roles Questionnaire (PRQ)” identificaron seis diferentes: defensor, asistente, reforzador, mediador, consolador e indiferente o evasivo. A día de hoy se tienen en cuenta fundamentalmente cuatro (StopBullying.gov, 2018):

- Espectadores indiferentes.
- Espectadores que refuerzan al agresor animándolo.
- Espectadores que apoyan al agresor ayudándolo.
- Espectadores que defienden a la víctima.

Como se puede apreciar, solo hay un tipo de espectador que realmente contribuye a la eliminación del caso de acoso escolar. Según un estudio de Polanin, Espelage & Pigott en 2012 más de la mitad de las veces en las que el defensor actúa, el acoso cesa casi al instante (a los 10 segundos). Por ello, con los años se ha ido incidiendo en esa figura. Cada vez es más común

utilizar el término de “upstander” (espectador defensor) contra el de “bystander” (espectador común) para así fomentar el ser activo ante el acoso. (Perkins, 2018; Vidu, 2018). 26

Causas del acoso escolar

Al igual que hay muchas personas que están involucradas cuando se da un caso de acoso escolar, también hay muchas variables que intervienen en él, y que pueden agravar o mejorar la situación. Todas esas variables pueden ser escolares, sociales, familiares, culturales y personales. (Orte, 2006) Al haber tantas, es por lo que resulta difícil concretar las causas de acoso escolar.

A pesar de ello, sí que es cierto que un alumno tiene más probabilidades de convertirse en agresor si ha convivido con un ambiente agresivo. Del mismo modo, suelen tener conductas similares al haberlas aprendido en casa (Baldry, 2003). Por otro lado, las tensiones en el domicilio, incluyendo las socioeconómicas también contribuir a ello (Enríquez & Garzón, 2015)

Los acosadores suelen elegir a víctimas que ellos consideran inferiores, (Orte et als., 2002 citado en Orte, 2006) lo que hace recordar a una de las posibles características del acoso escolar: el desequilibrio de poder. Teruel (2007) señala que una de las causas por las que las víctimas manifiestan poca iniciativa puede deberse a reglas demasiado estrictas en casa, lo que provoca que tenga poca capacidad de decisión (citado en Enríquez & Garzón, 2015)

Además, también puede influir la escuela. Si la escuela es más grande, habrá más contexto por lo que será necesaria más vigilancia y control, lo cual a menudo no se da, facilitando así las situaciones de acoso. A su vez, las malas actitudes entre los maestros provocan un clima negativo que puede influir en los escolares (Enríquez & Garzón, 2015) Unido a esto, El informe de Ziegler y Rosenstein-Manner (1991) revela que es igual de perjudicial un contexto escolar sin normas, o que ignora las situaciones de este tipo, que donde hay falta de implicación en las decisiones (citado en Orte, 2006)

Otro factor que puede influir en gran parte al acoso escolar, y sobre todo a la violencia 27 escolar, son los medios de comunicación. Los comportamientos agresivos o irrespetuosos que se pueden ver por la televisión, son a menudo reproducidos por los alumnos en la escuela (Enríquez & Garzón, 2015)

Esquema dominio-sumisión y red de iguales.

El esquema dominio-sumisión hace referencia a la relación que se da en una situación de acoso escolar, donde el agresor ejerce una dominancia sobre la víctima mientras ésta se muestra sumisa. (Ortega, 1997). Según Ortega & Mora-Merchán (2008), el acoso necesita un entorno social que sea estable y donde los implicados estén obligados a encontrarse. De la misma manera, resaltan dos características importantes del abuso: la ruptura de las expectativas respecto a las relaciones sociales y la ruptura de la reciprocidad moral. La primera hace referencia al cambio que se produce en el equilibrio de poder entre los iguales, y la segunda a la falta de acuerdo en una toma de decisión, donde ahora, solo manda el agresor. De esta forma, hay que tener en cuenta un escenario social y moral, donde se desarrollan los hechos, es decir, lo que más afecta tiene que ver con la socialización. Por ello, estos autores ponen el foco de interés en la red de iguales.

Está claro que con los iguales afecta también el cómo es uno mismo, por ello estos autores sostienen las características personales como factor a tener en cuenta. Para describir esta personalidad, hacen referencia a la teoría del apego y a la teoría de la mente. La teoría del apego Bowlby (1979) explica como el niño crea un modelo interno desde sus primeros años con su madre para interpretar las relaciones sociales, el cual va modificando a medida que crece. La teoría de la mente aclara como el ser humano es capaz de percibir que otro ser humano tiene sus propias circunstancias que le llevan a pensar y actuar de forma diferente a la suya. De esta forma,

se hace referencia a componentes afectivos y a componentes cognitivos, pero todavía quedan 28 cosas que perfilar. (Uribe, Gómez, & Arango, 2010)

Es aquí donde entra la red de iguales. La red de iguales hace referencia al microsistema, por lo que conviene explicar la teoría ecológica. Dicha teoría se caracteriza por sostener que el individuo se encuentra rodeado por una serie de sistemas con los que socializa en mayor o menor medida. Así, el macrosistema es el más global de todos haciendo referencia a la cultura en la que vive la persona. El exosistema corresponde con todos los contextos que rodean al ser humano pero con los que no interactúa directamente. El mesosistema son las relaciones que se dan entre los agentes del microsistema, siendo este último el que abarca las relaciones con las personas más cercanas (familia, amigos, escuela). En consecuencia el desarrollo individual viene afectado por el contexto y que se ven afectados mutuamente (Bronfenbrenner, 2005).

De este modo, la red de iguales se ve afectada por los patrones de dominio-sumisión los cuales están alimentados a su vez por el autoconcepto y las habilidades sociales. (Ortega & Mora-Merchán, 2008). Es por esto que el microsistema cobra tanta importancia en el acoso escolar.

Ortega y Mora-Merchán (2008) realizaron un estudio en el que concluyeron que el rechazo que sufren las víctimas por parte del agresor y a su vez por parte del grupo, les impide tener las estrategias necesarias para defenderse y salir de la situación de acoso escolar. Por ello, ven imprescindible inferir en esa convivencia.

Consecuencias del acoso escolar

Las víctimas de acoso escolar suelen sufrir más problemas internos, problemas emocionales. Por el contrario los agresores tienden a mostrar más problemas externalizantes. (Cook, Williams, Guerra & Kim 2010; Olweus, 2013; Ttofi, Farrington, Lösel, & Loeber 2011;

citado en Resett, 2018). Además, como se ha explicado anteriormente, no son los únicos que 29 participan en esto, por lo que los demás implicados (espectadores) también presentan problemas.

Albores-Gallo et al. (2011) comprobaron que existe una relación entre algunos trastornos psiquiátricos y el haber sufrido acoso escolar, las víctimas y los agresores son los que presentan mayores índices (citado en Enríquez & Garzón, 2015)

En cuanto a las víctimas, la consecuencia más conocida por la gravedad que le acompaña es el intento de suicidio. A su vez, también les afectan otros problemas como la ansiedad o la depresión que producen graves efectos en su salud mental. (Enríquez & Garzón, 2015). De esta manera, puede presentar baja autoestima y un rechazo elevado hacia la escuela, a lo que se refleje negativamente en su rendimiento escolar. (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011)

Respecto a los agresores, tal como refleja Olweus (1994), hay estudios que constatan que existe un mayor riesgo de realizar conductas delictivas en la en la edad adulta e incluso puede llegar a realizar maltrato infantil (Orte, 2006). Además, aunque al principio se vea como aceptado, a largo plazo puede acabar siendo rechazado por el gran grupo. (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011)

Como se ha ido comentando a lo largo del trabajo, los espectadores a menudo se sienten intimidados por el agresor y por eso actúan de una forma u otra. Esto también conlleva consecuencias para ellos pues pueden acabar teniendo una sensación de desazón frente a las relaciones positivas (Enríquez & Garzón, 2015). Además, afecta a su visión personal de la ética y la moral si los casos acaban siendo muy extremos. (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011)

En definitiva, el acoso escolar puede afectar negativamente a toda la comunidad educativa, ya que todos participan de él de una manera más pasiva o más activa.

En 2016 Save the Children realizó un informe en el que pasaron encuestas a 21.487 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria de centros públicos en España. Los resultados concluyeron que un 9,3% de estudiantes ha sufrido acoso, y ciberacoso un 6,9%. Eso supone 111.000 menores acosados y 82.000 ciberacosados. Si se diferencia por sexo, las chicas son quienes más lo han sufrido. 10,6% chicas acosadas y 8% chicos acosados. Lo mismo sucede en el ciberacoso con 8,5% las chicas y un 5,3% los chicos. En cuanto a comunidades, Andalucía, Islas Baleares y Melilla son donde más casos se encuentran. (Save the Children, 2016)

Por otro lado, es importante también saber qué grado de autoconsciencia tienen los alumnos que han sido acosadores. Según Save the Children (2016), un 5,4% de los estudiantes han sido acosadores y un 3,3% ciberacosadores. Esto significa, 64.000 acosadores y 39.000 ciberacosadores. 6,3% de chicos han sido acosadores y 4,5% ciberacosadores, mientras que las chicas, un 3,5% acosadoras y un 3% ciberacosadoras. Murcia, Cataluña o Baleares son las comunidades que más destacan.

En cuanto a los motivos, la mayoría de las víctimas consideran que ha sido su aspecto físico la razón de su acoso escolar o incluso el simple hecho de que les tenían “manía”. Otra razón importante, es la orientación sexual, un 3,2% de las víctimas de acoso y un 4,2% de víctimas de ciberacoso lo reflejan como razón. Un 5,1% y un 5% consideran que la razón ha sido el acoso por razones racistas, es decir por su color de piel, cultura o religión. En cuanto a los acosadores, la mayoría reconoce que no sabe el porqué de sus conductas. La segunda causa más reflejada en el acoso tradicional es el “gastarle una broma” (Save the Children, 2016)

En 2017, la Universidad de Zaragoza realizó un estudio en el que, entre otras cosas, reflejaba la prevalencia del acoso escolar en 56 centros de educación primaria y de educación

secundaria de Aragón. De este modo, resultó que un 2,7% de los alumnos de primaria habían sido víctimas de acoso escolar, y, si ampliamos la definición de acoso a acciones menos diarias, el porcentaje asciende al 11,1%. En cuanto al alumnado de secundaria, el primer porcentaje es del 2% mientras que si ampliamos la definición, el porcentaje asciende al 9,7%. 31

Por otro lado, en cuanto a agresores, en los centros de primaria 0,5% de alumnos dice haber acosado. Y si se toma en cuenta definiciones menos estrictas, el porcentaje llega al 6%. En centros de secundaria, encontramos un 1% y seguidamente un 7%.

Además, también se les preguntó si eran conscientes de algún caso de acoso a su alrededor. En los centros de primaria, un 15,6% de estudiantes conocía situaciones de acoso, y si se tiene en cuenta la opción de “rara vez” esto asciende al 49,1%. En secundaria, el primer porcentaje es del 15,1% y el segundo del 59,8% (Universidad de Zaragoza, 2017).

Es importante señalar que antes de realizar los test, se les dio una explicación a los alumnos de lo que es y no es acoso para que no tuvieran dudas. Con estos resultados, se puede apreciar como el acoso escolar está presente tanto en adolescentes como en niños aunque esto no siempre se haya tenido en cuenta, como en el estudio del observatorio de convivencia realizado en 2011 (Universidad de Zaragoza, 2017).

Más adelante, la UNESCO realizó otro informe sobre el acoso y la violencia escolar el cual publicó en 2019: *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Además, éste se basaba en otro publicado en 2017: *School Violence and Bullying: Global Status Report*. Dichos informes analizan el tema en todo el mundo, y aportan datos de los diferentes países.

De esta manera, el informe de 2019 junta los resultados obtenidos en la Encuesta Global de Salud Estudiantil (GSHS) y el estudio de Comportamiento de la salud en niños en edad escolar (HBSC). Durante todo el documento va diferenciando entre un estudio o el otro pero en

este caso se va a intentar unificar ambos resultados para obtener una visión global de la situación del acoso escolar en el mundo.

32

De acuerdo a los estudios, el porcentaje de alumnos que ha sufrido acoso escolar va desde el 22, 8% en Centro América, hasta el 48,2% en el África Subsahariana pasando por el 25% en Europa. “Globalmente, al menos uno de cada tres estudiantes ha sido acosado en el mes pasado” (UNESCO , 2019) Además, el tipo de acoso también varía. El 16,1% de los alumnos que fueron acosados, recibieron golpes, patadas, les empujaron o fueron encerrados. El 11,2% fue víctima de bromas, comentarios o gestos sexuales y el 5.5% fue ignorado o apartado del grupo. (UNESCO , 2019)

Cabe destacar el informe realizado por Maite Garaigordobil y Enara Larrain en 2019, en el que se profundiza en el acoso hacia los adolescentes LGTB (Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales). Este estudio se realizó a 1.748 jóvenes de entre 13 y 17 años del País Vasco y el objetivo era comparar el número de víctimas de acoso escolar heterosexuales con el de no-heterosexuales, y a su vez, comparar también su salud mental.

Los resultados concluyeron que el porcentaje de víctimas heterosexuales era menor que el de víctimas no-heterosexuales (9% frente al 25,1%). Habiendo sufrido estas últimas más conductas agresivas.

Por otro lado, para el tema de este trabajo es importante saber también cómo actúan los alumnos que han sido acosados. Según el informe *School Violence and Bullying: Global Status Report* (2017), el 30% de los alumnos acude a un adulto y el 30% acude a un amigo, mientras que menos del 10% acude a un profesor. Siendo un 30% de alumnos que no habla con nadie del problema. De la misma forma, los estudios revelan que los alumnos que sufren acoso escolar

tienen más riesgo de faltar a las clases, bajar su rendimiento escolar e incluso abandonar los estudios. (UNESCO, 2017) 33

Prevención del Acoso escolar

A nivel legislativo, las comunidades autónomas dotan a los colegios de un protocolo de actuación en caso de que haya una situación de acoso escolar. A modo de ejemplo, en el presente trabajo se propone el protocolo de actuación de la Comunidad Autónoma de Aragón (2018). En ella se describe como detectar un caso de acoso escolar y cómo actuar, teniendo en cuenta diversos factores. A su vez, también facilita recomendaciones y buenas prácticas para llevar a cabo todos los pasos que señala. (Educaragón, 2018) Sin embargo, este protocolo no da ninguna pauta para prevenir el acoso escolar, a pesar de que la mayoría de los autores señalan la importancia de esto. La mejor medida contra el acoso escolar, es evitar que pase, es decir, prevenir. Pero prevenir también implica la detección a tiempo de un posible caso para poder abordarla lo antes posible y que así sus consecuencias sean lo menos grave que se pueda. (Muñoz Vidal, 2009)

Hay diversas pautas que los autores detallan para contribuir a la prevención del acoso escolar. María José Díaz-Aguado (2006) señala la amistad y la integración del alumno como forma fundamental para evitar el acoso. Esto no solo previene el acoso sino que mejora la calidad de vida. Unido a esto está la idea de la educación inclusiva. Una escuela inclusiva posibilitará que todos los alumnos se sientan acogidos, sin importar sus características distintivas ni sus diferentes capacidades. (Bisquerra et al., 2014)

Como se ha explicado anteriormente, es especialmente importante la red de iguales en cuanto al acoso escolar. Por ello, los autores que la destacaban, destacan también el fomento de

una convivencia, su reconstrucción. De esta manera inciden en la reestructuración social del grupo para fomentar el apoyo entre los iguales (Ortega & Mora-Merchán, 2008) 34

Carmen Orte (2006) considera de vital importancia crear normas que fomenten la convivencia escolar. Además, cree necesario la introducción de la educación socioemocional en los temas del currículo. Por ello, las sesiones de tutoría son indispensables para fomentar la educación en valores, trabajando individual y colectivamente.

De esta manera, convivencia y educación emocional van de la mano. Rodicio García & Iglesias-Cortizas (2011) ponen de manifiesto la importancia de la educación emocional para combatir el acoso escolar. Aunque como ellas mismas señalan, no es solo una única cosa la que puede combatir el acoso escolar, sino que al igual que deriva de muchos factores, hay que combatirla desde muchos puntos.

AEE para la prevención de acoso escolar

Como se ha explicado en la metodología, las AEE suponen un avance en cohesión social y en la mejora de la convivencia. Siendo así, las citadas en ese apartado se pueden utilizar perfectamente para la prevención del acoso escolar. De esta manera, en este apartado no se pretende volver a repetir lo mismo, sino que van a describirse una serie de actuaciones creadas específicamente para el acoso escolar. Dado que dichas actuaciones han tenido éxito en numerosos contextos y que se han realizado estudios constatando su eficacia, se pueden considerar AEE ya que cumplen con las condiciones que las definen.

Programa de Prevención del Hostigamiento Escolar Olweus (OBPP).

Uno de los programas que podríamos considerar actuación educativa de éxito y que más destaca en la prevención del acoso escolar, es el OBPP. Estas siglas hacen referencia al Programa de Prevención del Hostigamiento Escolar Olweus (Olweus & Limber, 2007) El

programa contó con un estudio que involucró alrededor de 2.500 estudiantes de quinto de primaria a 35 octavo de secundaria de 42 instituciones educativas desde 1983 hasta 1985. (Olweus & Limber, 2010). De esta forma, se empezó a implementar en 2001, llegando poco a poco a países como Noruega o Perú.

Este programa está basado en cuatro principios: las familias deben mostrar interés, se deben establecer límites firmes, no están permitidas las consecuencias negativas ni físicas a una ruptura de reglas y por último, los adultos son modelo positivo y de autoridad. Estos principios, se aplican a varios niveles de intervención para que lleguen a todos: institución, clase, el individuo y la comunidad educativa (Olweus & Limber, 2010)

Antes de la implantación del programa, la comunidad educativa se forma con la ayuda de dos jornadas: una teórica y otra práctica. Dichas jornadas versan sobre el acoso escolar y sobre todo lo que es el programa y las cuatro reglas que se deben cumplir “1. “No vamos a intimidar a los demás”; 2. “Vamos a tratar de ayudar a los estudiantes que son intimidados”; 3. “Vamos a incluir a los estudiantes que son rechazados”; y, 4. “Si sabemos que alguien está siendo intimidado, le diremos a un adulto en la institución educativa o a un adulto en casa”” (Beltrán & Herrera, 2016, p. 20). Tras esto, se miden los niveles de hostigamiento del centro para pasar así a la introducción del programa como tal. Después de un año de implantación, se evalúa con el mismo cuestionario utilizado anteriormente. (Beltrán & Herrera, 2016).

En la primera valoración en la que se medía el trabajo, las víctimas se redujeron un 62% y los agresores un 33%. A medida que pasó el tiempo, en 1985 esos porcentajes se transformaron en un 64% y en un 52,6% respectivamente. (Olweus & Limber, 2010)

El programa Olweus se sigue implantando en diversas escuelas sobre todo en EEUU, en más de 214. (CLEMSON University, 2020). Ttofi y Farrington analizaron los programas de prevención del acoso y llegaron a la conclusión de que estos favorecen la reducción del acoso escolar. Dichos autores señalaron que los programas que se basaban en Olweus obtenían mejores resultado (citado en CLEMSON University, 2020).

El programa KiVa fue desarrollado en Finlandia y poco a poco se ha ido extendiendo a diferentes partes del mundo. Más concretamente fue desarrollado por la Universidad de Turku por la psicóloga Christina Salmivalli en 2007. La metodología se basa en formar a toda la comunidad, dotándolos de recursos y medidas contra el acoso escolar. (Viscardi, 2011)

De esta manera, ha ido implantándose en numerosas escuelas, llegando a Suecia, Reino Unido y España entre otros países. En todos los estudios realizados, el número de víctimas y agresores ha disminuido. (KiVa Program & University of Turku, 2020). Una de las claves en su trabajo es la importancia que da a los espectadores, como explica Salmivalli en una de sus entrevistas. (García-Ajofrín, 2018)

Gracias a esto, el 90% de las escuelas finlandesas lo han implementado y ha ganado el Premio Europeo a la Prevención Criminal en 2009, el Premio de Políticas Sociales al Mejor Artículo en 2012 y cuatro Premios Nacionales en 2008, 2010, 2011 y 2012. (KiVa Program & University of Turku, 2020)

Mediación escolar

La mediación escolar consiste en la resolución de conflictos con ayuda de una persona que media entre los dos implicados. Dicha persona puede ser un profesional del ámbito, un profesor o alumno, en todo caso una persona que esté debidamente formada. (Asociación Española de Mediación ASEMED, 2020)

Fue a principio de la década de los ochenta cuando empezaron a surgir diversas propuestas de mediación comunitaria menos formales (Alzate, 1999). Uno de los primeros programas fue el Community Boards of San Francisco Conflict Managers Program en el cual se

comenzaba a enseñar la mediación de unas personas a otras (Viana-Orta, 2019). Posteriormente se 37 ha ido extendiendo por todo el mundo (Alzate, 1999).

Este tipo de resolución de conflictos se aplicó por primera vez en España en la Comunidad Autónoma del País Vasco, y posteriormente en Cataluña. Desde entonces, los años noventa, se ha ido extendiendo por toda España. Debido a su gran impacto y sus buenos resultados, muchas de las legislaciones de las CCAA contemplan la Mediación como un punto específico a tratar. (Viana-Orta, 2019)

El aprendizaje cooperativo es en lo que se basan la mayoría de los programas que engloban las prácticas de mediación. De esta manera, también contribuye a la resolución de conflictos (Pulido, Martín-Seoane, & Lucas-Molina, 2013).

Programa Alumnado Ayudante

Este programa puede considerarse como un subprograma del anterior. El alumno ayudante puede cumplir las funciones de mediador, pero también tiene otras funciones. Es una persona que está a disposición de otras en el caso de tener alguna dificultad, se puede acudir a ella para mediar pero también para hablar, para contar lo que a los profesores no se contaría, por ejemplo. (Pulido, Martín-Seoane, & Lucas-Molina, 2013)

Al igual que los mediadores, los alumnos ayudantes también deben formarse antes de poder realizar su labor, que en algunos casos puede llegar a ser una formación de 10 sesiones de 70 min. De esa forma, los alumnos salen lo suficientemente preparados para poder ser el apoyo de otros compañeros que lo necesiten. (IES Clara Campoamor, 2020)

Como se puede observar, el campo que abarca la mediación es bastante amplio. Por ello, muchos autores prefieren llamar a todas estas actuaciones en lo que se denomina prácticas

restaurativas. Es un término más amplio que facilita tener una visión más acertada de todas las 38 posibilidades que tienen. (Pulido, Martín-Seoane, & Lucas-Molina, 2013).

Plan Nacional para la Prevención del Acoso Escolar

(Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar, 2020). Este plan, fue creado por la Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar (AEPAE) para prevenir el acoso escolar. El programa, utiliza primero el test TEBAE para analizar en gran grupo a los estudiantes. Este test (Test de Evaluación Breve del Acoso Escolar) se desarrolló a partir del informe Cisneros y está totalmente informatizado, lo que facilita su ejecución. (Instituto Iñaki Piñuel, 2018) Tras esto, se procede a la sensibilización de la comunidad educativa del centro en materia de acoso escolar. Esta sensibilización se realiza fundamentalmente con sesiones explicativas y con role-playing.

Una vez interiorizada la información, utilizan la mediación entre iguales. Hay dos alumnos por clase especialmente formados en ello. Las familias también reciben charlas y cursos para formarse, y los maestros reciben recursos y guías didácticas para poder profundizar sobre el acoso en las clases. Además, el centro recibe el protocolo de actuación específico de la asociación para tener claro qué hacer si se encuentran indicios de acoso escolar. Tras todo el proceso, se vuelve a pasar el test TEBAE para analizar los resultados conseguidos.

La asociación lleva años poniendo en funcionamiento este programa y han conseguido resultados: de 1040 casos totales habidos durante la pre-intervención pasaron a 443 casos durante la post-intervención. De esta forma ha habido un 58% de reducción de casos. (Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar, 2020)

Diversos autores consideran el cine una herramienta muy positiva para la educación. Como señala Fernández Ulloa (2012), el cine está presente en la vida de todos los niños actualmente. Por ello, sería necesario introducirlo en las aulas de tal manera que también formara parte del currículo.

De esta forma, la visualización de una pieza cinematográfica se asemeja al mito de la caverna de platón, donde el espectador es el hombre y la pantalla es la cueva. Por ello, como educadores se debe dotar de herramientas al alumno para que sea capaz de vislumbrar la esencia de lo que está viendo, el verdadero mensaje que une la pieza con la realidad (Pachón, 1983).

En esta misma línea, Pereira y Marín (2001) resaltan el reflejo en el cine de los valores de la sociedad. Estos valores, son todos los existentes, es decir, el cine está fuertemente influido por todo lo que conlleva la sociedad. Así, se debe educar a los alumnos para que desarrollen una mirada crítica y sean capaces de ver por sí mismos que actitudes son las positivas y cuáles son negativas.

Unido a esto, se encuentra la resolución de conflictos. Al comprender valores y puntos de vista que el cine transmite, los alumnos también se forman en resolución de conflictos. Los alumnos pueden ver en ese reflejo de la sociedad, como son las relaciones del mundo, por lo que aprenden también a como relacionarse ellos mismos. (Fernández Ulloa, 2012)

Otra ventaja de utilizar el cine en la educación es que es un recurso atractivo para los niños. Aprenden de manera lúdica atendiendo a toda la pieza, la cual puede ser corta, pero también con más duración. Es decir, permite que los alumnos mantengan la atención en el tema durante un periodo de tiempo considerable. (Fernández Ulloa 2012)

para su tesis, donde los alumnos participaron en un cine-fórum y en la creación de un cortometraje. El proyecto lo realizó con ayuda de la profesora encargada del grupo-clase, por lo que ambos observaron cómo se desarrollaron las 12 sesiones que hicieron falta para la realización de la experiencia. Las conclusiones que sacó de la misma es que por lo general el cine es una actividad que motiva mucho a los alumnos, y eso contribuye a que trabajen mejor y se obtengan mejores resultados.

Además, al poder trabajar de una manera más autónoma y libre, los alumnos mostraron más interés, esforzándose más que en una actividad del día a día de las clases. Aunque señalar, que no siempre era así, sobre todo cuando la actividad conllevaba ejercicios que gustaban menos. A pesar de ello, esto contribuyó también a que los alumnos aprendiesen que a veces es necesario hacer pequeñas tareas que no resultan atractivas, para conseguir realizar un proyecto mayor.

El punto más importante de la experiencia que interesa destacar en este trabajo, es el de la convivencia. Según el autor, el clima entre los alumnos mejoró ya que aprendieron a identificar al compañero como un igual, donde ninguno es mejor que nadie y donde se puede colaborar para lograr los objetivos comunes.

Contextualización

Siguiendo con el apartado anterior, se destaca la importancia de la educación emocional para la prevención del acoso escolar. El cine, cuenta con las características apropiadas para trabajar eso, pues cine y emociones van de la mano. El lenguaje del mismo, el guión, trae consigo una serie de emociones, que consigue transmitir al espectador gracias a la técnica, los planos, el sonido etc. Además, saber captarlas posibilitará a dicho sujeto captar el mensaje que traen consigo las diferentes obras del cine. (Gutierrez, Pereira, & Valero, 2006)

Emociones van unidas a sentimientos. Gutierrez, Pereira, & Valero (2006) nos citan a qué hace referencia un sentimiento. Lo más importante de ello, es que es algo subjetivo relacionado con nuestro pensamiento y, que además, se ve influenciado por el contexto de la persona. Unido a ello, estos autores nos recuerdan que esa base asociada al contexto es lo que une sentimientos y emociones con el arte (no hay que olvidar que el cine es un tipo de arte), pues es el lenguaje de los mismos. En la misma línea, Salovey y Mayer en 1990 acuñaron el término de “inteligencia emocional”, haciendo referencia a la capacidad de las personas de ser conscientes de sus sentimientos y emociones, así como los de los demás. Siendo así, se puede educar a las personas en materia de emociones, para que sean conscientes de lo que pueden experimentar, sentir y expresar.

En definitiva, el cine ayuda a la formación integral de la persona. Actualmente el cine está al alcance de todos de una manera más sencilla, ya no es necesario ir a salas especializadas para disfrutar de una película, lo que facilita un aprovechamiento aún mayor de todas sus posibilidades. De esta manera, cobra importancia una pedagogía de los medios y no tanto la pedagogía con los medios, a la que se está más acostumbrado. Esta última hace referencia a la

educación que utiliza medios de comunicación, mientras que la primera contempla el aprendizaje de dichos medios en sí mismos. Así, se aprovecha todo lo que, en este caso, el cine supone (Gutierrez, Pereira, & Valero, 2006)

Por otro lado, el cine es un arte que asocia otros artes y otros ámbitos, es decir es interdisciplinar. Se puede encontrar, literatura a la hora de redactar un guión, o matemáticas a la hora de cuadrar el tiempo de cada escena. Además, como explica Carlos Gurpegi (2020), las películas a menudo esconden guiños y referencias a obras artísticas, como por ejemplo se refleja el cuadro de Frida Kahlo “La columna rota” (1994) en la película “El quinto elemento” (1997) de Luc Besson. Esto multiplica su potencial.

De esta forma, el cine consigue trabajar muchos ámbitos del ser humano para conseguir una educación integral de él mismo.

Iniciativas

Actualmente hay muchas iniciativas que incentivan el binomio cine y educación. Estas pretenden fomentar el gusto por el cine y apoyar a las entidades que trabajan con los estudiantes para profundizar en las piezas cinematográficas.

ICAA – instituto de la cinematografía y de las artes audiovisuales.

El ICAA se encarga de gestionar todos los proyectos e iniciativas que tienen lugar en España para apoyar este sector. Una de las iniciativas que más destaca a día de hoy, son los proyectos de alfabetización audiovisual.

Dichos proyectos pretenden formar a los estudiantes en materia de cine, para que sean más críticos y comprendan mejor el mensaje, como se mencionaba anteriormente. (ICAA, 2020)

Una página web con multitud de información sobre cine, así como materiales didácticos y recursos para tratar películas en el aula. La creó en 2003 Enrique Martínez-Salanova Sánchez y sigue actualizando los materiales y las propuestas para todo el alumnado. Hay secciones que están más anticuadas (por ejemplo, hablan del video y del dvd) pero sigue siendo un portal de información muy útil válido. (Martínez-Salanova Sánchez, 2020)

Cine y salud

Este proyecto se crea en 2001 con la Coordinación de la Dirección General de Salud Pública y la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación del Gobierno de Aragón. Es una herramienta educativa que utilizan cientos de profesores de secundaria en combinación con sus clases ordinarias. Organizan diversos premios y es conocido por su certamen, que ya va por su 18ª edición. Este certamen consigue motivar a centenares de jóvenes que construyen sus propios cortometrajes para que puedan ser expuestos.

Es importante destacar que el 70% de los alumnos consideran tener una mirada más crítica gracias a este programa y el 65% sienten que tienen la autoestima más alta, mejorando sus habilidades personales. (Cine y Salud, Gobierno de Aragón, 2020)

Ecozine

Ecozine es el festival internacional de cine y medio ambiente de zaragoza. En este festival, participan numerosos largometrajes y cortometrajes de diversos sitios, para los diferentes premios que hay. Colabora con diversidad de entidades e instituciones. En concreto, la sección Youthfilmfestival contó con la colaboración de la Universidad de Zaragoza, siendo el jurado de esta sección una parte del alumnado de la Facultad de Educación. Lleva organizándose desde 2015. (Ecozine Festival Internacional de Cine y Medio Ambiente de Zaragoza, 2020)

La formación en medios cinematográficos esta materializandose en las escuelas, pero también en las universidades. En 2019, la facultad de educación de la Universidad de Zaragoza comenzó realizando un pequeño taller de cine y educación. Seguidamente, en 2020 ha realizado un curso- taller donde se ha indagado más en la importancia del cine y toda la labor que hay detrás. Este curso fue impartido por Carlos Gurpegui y se realizaron dos cortometrajes dirigidos por Laura Calavia y Laura Sipán. (Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza, 2020)

Iniciativas de cine y prevención de acoso escolar

El club de la pajarita

Un proyecto de innovación del CEIP Castillo Qadrit (Cadrete, Zaragoza) que existe desde el curso 2015-2016. Este proyecto tiene el objetivo de trabajar la educación emocional a través de la producción audiovisual y artística. Nace con la producción del cortometraje “El club de la pajarita” de los alumnos de segundo de primaria y desde entonces, han realizado muchas más piezas cinematográficas. El proyecto se basa en el cine pero lleva a cabo numerosas iniciativas asociadas a ello, como exposiciones o acciones solidarias (Martín, 2016). Incluso recientemente, el colegio ha escrito un libro de cuentos colaborando con el IES La Foia d’Elx Elche (Alicante) y el IES Carrús (Elche) (Educación 3.0, 2019). Además, ha recibido multitud de premios y ha sido finalista de muchos otros. (El Club de la Pajarita, 2020).

En cuanto al acoso escolar, esta iniciativa es un proyecto de convivencia que trata en todas su propuestas esa educación emocional tan necesaria, comentada anteriormente. Más específicamente, para la prevención y lucha contra el acoso escolar, El club de la Pajarita creó el cortometraje “The Room” en Marzo de 2017 (El Club de la Pajarita, 2017). Ha ganado premios

como el premio del festival Emove y el premio valores cívicos y ciudadanos del Festival de cine de Zaragoza. (El Club de la Pajarita, 2020). El corto relata la historia de unos acosadores a los que la clase finalmente acaba plantando cara. 45

Amiguicos producciones

El Colegio Rural Agrupado La Sabina (Zaragoza) comenzó en el curso 2012-2013 el rodaje de un cortometraje llamado “Y tú, ¿cómo lo ves?” debido a que comenzaban a ver pequeños problemas en la convivencia entre los alumnos de Nuez de Ebro. El corto fue muy bien recibido, por lo que siguieron haciendo proyectos semejantes.

En el curso 2014-2015, deciden crear el proyecto de innovación “Estamos rodando” que pretende crear cortometrajes que fomenten valores educativos. Seguidamente, crean la productora ficticia “Amiguicos producciones” entre Nuez de Ebro y Monegrillo. Todos los alumnos de ambos pueblos se encargan de organizarlo todo: crean carnets de socios, piden permisos a los ayuntamientos, crean los estatutos, etc. Todo ello a la vez que se forman en alfabetización audiovisual mediante la visualización de diversas piezas cinematográficas. (Rodríguez & Sardino, 2017)

Una vez creada la productora, comienzan la preparación del corto “Ballying” que es el que tiene que ver con acoso escolar. El proceso se lleva a cabo paralelamente en un pueblo y en el otro, estando totalmente coordinados todo el tiempo. Todo el proceso lo van explicando en su blog. (Amiguicos producciones, 2020) El corto narra dos situaciones de acoso que tienen lugar en cada uno de los centros, pero que tienen similitudes entre sí. (Amiguicos producciones, 2015)

Esta propuesta versará alrededor del cine, uniéndolo con las actuaciones educativas de éxito. Ambos recursos han constatado buenos resultados en la formación de los alumnos por lo que la unión de los mismos parece una buena estrategia de educación. De esta forma, se va a tratar el acoso escolar a través de piezas cinematográficas, primero viendo y luego creando.

El objetivo es prevenir la aparición del acoso escolar, independientemente del contexto en el que se aplique. De esta manera, se pretende conseguir un buen clima de convivencia en el aula, siendo éste un lugar acogedor y seguro para todos los alumnos.

Contenidos/Competencias que se trabajarán

Se trata un proyecto interdisciplinar y transversal, ya que puede ser aprovechado por todas las asignaturas y el mismo proyecto puede nutrirse de ellas también. De esta forma, se puede trabajar el cine en Inglés, las Matemáticas para encajar las escenas y la geometría para encuadrar los personajes en el plano. Además, se trabaja Lengua Castellana y Literatura en los guiones, en los diálogos y en la expresión oral de los mismos en el rodaje. Música con todo el sonido que se utilice en las tomas y Plástica en decorados y vestuario. De la misma forma, Educación Física se trabaja, no con ejercicio vigoroso, pero si que hay tareas que requieren esfuerzo físico a lo largo de toda la grabación. Así, en la propia historia a tratar, se pueden trabajar los temas que queramos, por lo que Ciencias sociales y naturales pueden nutrirse también.

En este caso, el tema que más interesa trabajar entraría en la asignatura de Valores, pero como sabemos según el currículo, muchos de los aprendizajes de dicho ámbito entran en las competencias a trabajar en primaria. De este modo, se va a tratar la *competencia social y cívica*, la cual comprende las relaciones entre alumnos, y por ende, la convivencia. Además,

complementándola en esta propuesta, está la *competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor* ya que como se ha comentado en el marco teórico las víctimas suelen carecer de iniciativa, por lo que es bueno trabajarla. (ORDEN ECD/850, 2016) 47

Alumnado al que va dirigido

Esta propuesta, es idónea para los cursos más altos de primaria. Se podría hacer con los cursos de 4º en adelante, dependiendo de las características de cada grupo. El tutor será el encargado de sopesar si el grupo-clase está lo suficientemente capacitado para llevar a cabo el proyecto. En el caso de querer aplicarlo con alumnos más pequeños o menos maduros, podría adaptarse el proceso realizando solo algunas de las partes o simplificando cada parte.

Señalar, que va dirigido a alumnado de todo tipo. En caso de contar con alumnado con diversidad funcional se adaptará el contexto y los medios a sus capacidades, nunca al revés. Del mismo modo, no es necesario que el nivel socioeconómico de las familias sea muy alto ya que los recursos se pueden encontrar en el colegio o pedir prestados. No son muchos los recursos necesarios.

Duración

La propuesta está pensada para la duración aproximada de un curso escolar de tal forma que comience en Octubre y termine en Abril o Mayo. Teniendo en cuenta que es orientativo ya que esta propuesta implica actividades muy abiertas por lo que pueden excederse en el tiempo más de lo que se planea al principio.

Este proyecto está dividido en tres fases: visionado, formación y puesta en marcha. Y previo a todo ello, los profesores que vayan a participar recibirán una formación en materia de cortometrajes y en materia de las aee utilizadas (aprendizaje dialógico y trabajo cooperativo) para sacar el máximo provecho de ellas.

1. Visionado


Esta parte se realizará en el primer trimestre. De esta forma, se procedería a un análisis de un cortometraje o de una secuencia breve de una película. Al ser un fragmento o un corto, la duración es escasa, lo que posibilita profundizar más en todo lo que queramos abordar.

(Gutierrez, Pereira, & Valero, 2006) De esta manera, se procedería a la participación en un cine-fórum de 4 piezas cinematográficas: 1 película y 3 cortometrajes.

La secuencia que se seguiría con cada pieza sería la que ya señalaban Alonso y Pereira en el año 2000: planificación, ambientación, proyección, profundización y evaluación. De este modo se va a proceder a explicar cada una de las fases señalando las especificaciones para cada pieza.

1. Planificación

En este punto es donde se debe planificar el tema a tratar, así como las fichas técnicas y los argumentos de las piezas. El tema será el mismo en todas ellas: el acoso escolar.

“Bichos, una aventura en miniatura” (Solo visionar la mitad de la pieza)	
	<p>Título original: A bug's life Año: 1998 Duración: 95 min. País: EEUU Género: Animación infantil Dirección: John Lasseter, Andrew Stanton Reparto: Animazioa Producción: Pixar animation Studios / Walt Disney Pictures</p>
<p>Argumento: Unos saltamontes son los acosadores de una colonia de hormigas. Estas deben darle siempre una ofrenda para que estén tranquilos, hasta que un día Flick comete un error, y debe partir en busca de guerreros para compensar a su colonia. Intentarán luchar contra los saltamontes para que les dejen tranquilas.</p>	


Fuente: Martínez-Salanova & Pérez (2020); Baketik (2020)

“Todos menos Miguel” (Visionado de la pieza entera)	
	<p>Título original: Todos menos Miguel Año: 2016 Duración: 5,49 País: España Género: Cortometraje de ficción Dirección: Joaquín Macipe Reparto: IES Damián Forment de Alcorisa Producción: IES Damián Forment de Alcorisa</p>
<p>Argumento: Miguel es un chico del instituto que no tiene muchos amigos. Sus compañeros han creado un grupo de WhatsApp sin él, en el que se burlan y hacen bromas. Todo cambia cuando una chica del grupo decide salir del grupo e ir con Miguel que siempre está solo.</p>	
<p>Url: https://www.youtube.com/watch?v=Ktyp77vie_w</p>	

Fuente: Zapater (2017); Alcorisa (2017)

“The Room” (Visionado de la pieza entera)	
	<p>Título original: The Room Año: 2017 Duración: 9,08 País: España Género: Cortometraje de ficción Dirección: Ceip Castillo Qadrit Reparto: El Club de la Pajarita Producción: Ceip Castillo Qadrit</p>
<p>Argumento: Tres niños están acosando a toda la clase, en especial a los más vulnerables. Los compañeros intentan aguantar, hasta que un día cansados de la situación, deciden plantarles cara.</p>	
<p>Url: https://www.youtube.com/watch?v=EmXCn7huc90&feature=emb_title</p>	

Fuente: El Club de la Pajarita (2017)

“Ballying” (Visionado de la pieza entera)	
	Título original: The Room Año: 2017 Duración: 9,08 País: España Género: Cortometraje de ficción Dirección: Mar Rodríguez e Israel Sardino Reparto: CRA La Sabina (Nuez de Ebro y Villafranca de Ebro) Producción: Amiguicos Producciones
	Argumento: Dos niños de dos pueblos diferentes están sufriendo la misma situación, sus compañeros los están aislando. Todo cambia el día que uno de sus compañeros decide acercarse a ellos. Url: https://www.youtube.com/watch?v=30AYv9DJzOM

Fuente: Amiguicos Producciones (2020)

2. Ambientación

En esta fase, se hablará a los niños sobre lo que van a ver. En vez de explicarles directamente el argumento, se leerá en clase un fragmento del guión. Al leerlo detenidamente, y luego visionarlo, se consigue profundizar más en el mensaje y las actitudes reflejadas en la escena (Gutierrez, Pereira, & Valero, 2006). Por ello, se ha escogido un fragmento representativo de cada pieza, que deja entrever de que va el resto del “film”. (Anexo 1)

Una vez se haya leído el fragmento entre todos, se hará una lluvia de ideas para deducir entre todos de que trata la pieza.

Hay que tener en cuenta que cada una es diferente, por lo que para algunas será necesario enseñar un fragmento largo y para otras, con dos intervenciones será suficiente, ya que se tratan de las que apenas tienen diálogo.

3. Proyección

Aquí llega el momento de visionar la pieza en cuestión. Esto se debiera llevar a cabo en la clase si cuenta con proyector o en otra sala que cuente con un equipo para ello. En cualquier

caso, debe haber un clima de silencio durante todo el visionado y además, la iluminación debe 51 ser la correcta para que todos los alumnos puedan ver bien la pieza. (Alonso & Pereira, 2000)

4. Profundización y síntesis

En este punto, todos los alumnos han podido ver la pieza cinematográfica, por lo que es el momento de profundizar en ella. La metodología que se seguirá en esta fase es doble. Por un lado, habrá una parte grupal, que se realizará mediante grupos interactivos. De esta forma los alumnos en grupos reducidos tendrán que responder a las preguntas de la ficha, mientras el adulto voluntario fomenta la participación de todos y aporta pistas para que los niños se enfrenten a nuevos interrogantes. En cuanto a la segunda parte, cada niño responderá individualmente para después, realizar una asamblea donde todos puedan hablar sin temor, ya que algunas preguntas son más personales. Cada pieza es diferente, por lo que cada una también tendrá unas preguntas diferentes para tratarla. (Anexo 2).

5. Evaluación

Para saber si se han elegido correctamente las piezas y si les ha gustado el proceso, es necesario obtener un “feed-back” por parte de los alumnos. Para ello se habilitará un buzón de agradecimientos y sugerencias donde cada uno de ellos podrá depositar el mensaje que desee.

En conclusión se pretende que el alumnado vaya aprendiendo distintos aspectos del cine, así como las emociones que transmite. A su vez, estamos previniendo el acoso escolar al educar emocionalmente con cada historia.

I. Asistir a un rodaje

En esta fase, los niños comienzan a formarse un poco más en materia de cortometrajes. Para ello, lo primero que hará es la salida al rodaje de los cortometrajes que llevan a cabo Amiguico Producciones y El Club de la Pajarita. Lo que se pretende se cree un aprendizaje entre iguales de tal forma que sean los alumnos que llevan a cabo esas iniciativas los que expliquen el proceso a los alumnos implicados en esta propuesta.

De esta forma, como se ha explicado anteriormente, las relaciones con los iguales son realmente importante por lo que la tutorización por parte de niños hacia niños, está posibilitando que se creen vínculos de afecto hacia personas de su misma edad. Así, se previene que se creen esquemas mentales donde un alumno se sienta superior a otro.

II. Puesta en marcha.

Llega el momento de crear el propio cortometraje. En cuanto al tema sobre el que versará, puede ser el acoso escolar, pero también puede ser otro hilo conductor, ya que el film no es el fin que perseguimos, es el medio para conseguir asentar las bases de la convivencia y la inclusión (lo que prevendrá el acoso escolar). Lo que se pretende es trabajar a través del aprendizaje dialógico y el trabajo cooperativo, de tal forma que no haya opción a excluir a ningún alumno del procedimiento y se faciliten los vínculos entre los alumnos. De este modo se están promoviendo encuentros y estimulando esas relaciones que queremos que se asienten gracias a las competencias comunicativas que adquieran en el proceso. (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011)

Para la construcción del corto se tomará como referencia el fragmento de vídeo de Amiguicos Producciones (desde minuto 1'12 hasta 2'30) donde explican qué proceso siguieron

para rodar “Ballying” (Amiguicos Producciones, 2015). Pero, al contrario que todos los procesos anteriores, este lo tendrán que marcar los niños. De esta forma, ellos mismos verán el video en clase, e irán explicando los pasos que debemos seguir. Esto fomentará la autonomía de los niños ya que comenzarán a organizar el proyecto, aunque luego sean los docentes quien lo perfilen. 53

Así los pasos que se seguirán son:

Creación del guión. Se creará con la misma metodología que utilizaron Amiguicos Producciones ya que como demuestran ellos, la gamificación es un potente motivador para los niños. La metodología será la misma pero el juego no será igual.

Una vez elegido el hilo conductor mediante una lluvia de ideas y una votación, es momento de escribir el guión. Para ello, se utilizarán dos sesiones en días diferentes. En la primera de ellas, cada alumno ira construyendo una parte de la historia. Habrá un saco con los nombres de los niños de la clase en su interior, así se irá sacando un nombre cada vez, de tal modo que todos acaben participando en la construcción.

Ya pensada la historia, hay que escribir los diálogos, para lo que se utilizará la segunda sesión. Los maestros habrán escrito diferentes frases acordes a la historia que hayan planteado los alumnos. De esta forma, se presentarán las frases, cada una escrita en un papel. Los niños, habiendo formado pequeños grupos heterogéneos, irán eligiendo las frases que prefieren, encargándose cada grupo de un fragmento de la historia. Finalmente se leerá el producto frente al grupo clase y entre todos se decidirá si se quiere modificar alguna parte.

Actores. Ahora hay que decidir quien interpretará cada personaje. Realizar un casting es la forma que más se asemeja al cine real. Cada alumno podrá presentarse al papel que quiera, siendo recomendable presentarse a varios, para asegurar que todos acaban teniendo papel.

De esta forma, los niños tendrán que trabajar para ganar lo que quieren, y deberán aprender a respetar las decisiones que no son de su agrado.

Storyboard. Un storyboard es la representación gráfica de una escena, donde se especifica el escenario, la luz, la posición de la cámara y la posición de los actores. Es muy recomendable para los niños ya que pueden representar mejor en su cabeza como será una escena que está escrita (Sánchez Carrero, 2001). Las escenas se repartirán de tal forma que todos trabajen, y si no hay suficientes para todos se llevará a cabo la tarea en pequeños grupos heterogéneos.

Grabación. Para empezar a grabar, será necesario contar con una cámara y un micrófono. En caso de no disponer de ello se puede hacer con el teléfono móvil del docente. Se pueden añadir materiales extra como trípode o focos, pero no es estrictamente necesario.

Es recomendable que en la mayoría del proceso estén presentes todos los alumnos aunque con participen como personajes. De esta forma pueden ayudar en otros aspectos a sus compañeros y además, son conscientes de todo el trabajo que conlleva el producto final.

Si para algunos espacios es necesario pedir permiso para usarlos, los alumnos deberán elegir a dos representantes del grupo que se encarguen de hablar con la persona responsable. En el caso de que haya que hacer algún escrito, se realizará entre todos siendo supervisados por el maestro.

Montaje. Principalmente el montaje irá a cargo del centro o los docentes encargados. En caso de disponer de bastante tiempo, se puede realizar una parte con el alumnado, de tal forma que se aprendan pequeñas pinceladas de cómo se hace una pieza cinematográfica.

Publicidad. Este punto se puede hacer a la vez que el anterior, mientras los maestros 55 montan el producto, el alumnado prepara los carteles. Cada niño, realizará un cartel para la pieza. Después, entre todos, se llevará a cabo una votación para elegir cual representará al cortometraje.

De este modo, se están interiorizando las partes que debe tener un cartel, ya que previamente se les habrá explicado con los detalles suficientes.

Evaluación final del proceso

Como se ha mencionado anteriormente el corto no es el fin al que queremos llevar por lo que no es necesario evaluarlo académicamente. La evaluación será mediante la observación del profesor que irá valorando si la cohesión del grupo clase se está produciendo o no, de modo que es una valoración subjetiva más que objetiva. Además, las preguntas planteadas a los alumnos tras la visualización de cada pieza también facilitarán una evaluación más completa.

A su vez, se propone utilizar el cuestionario TEBAE antes y después del proceso para tener un análisis más exhaustivo (Instituto Iñaki Piñuel, 2018). También se pueden realizar otros test más asequibles y sencillos si la observación ya nos aporta datos suficientes. Uno de estos casos sería el test Cesc que se puede realizar desde los 9 años hasta los 14. (Collell & Escudé, 2006)

Tras toda la investigación llevada a cabo para diseñar la propuesta, se puede concluir que el acoso escolar está presente en todo el mundo de una forma u otra. Por suerte, se están llevando a cabo numerosas iniciativas en la mayor parte de los sitios para dar respuesta a ello. Gracias a esas iniciativas, se ha investigado, indagando en las variables que influyen en el mismo.

De esta manera, como se ha visto, fomentar la iniciativa y las relaciones entre iguales, previene los conflictos entre los alumnos. A su vez, proporcionar herramientas para desarrollar su educación emocional posibilita prevenir el acoso escolar en las aulas y además hablar de una escuela inclusiva.

En cuanto a las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE), cada vez son más las escuelas que las están implementando y se están convirtiendo en Comunidades de Aprendizaje, esto está mejorando la convivencia en las mismas. Además, se han implementado programas que no son considerados AEE como tal pero que están consiguiendo resultados similares.

Por otro lado, el cine está resultando ser un gran aliado de las escuelas. Se encuentra presente en el día a día de todos los alumnos por lo que resulta aconsejable realizar una alfabetización audiovisual para educar en materia de cine y tecnología. A su vez, es un gran recurso para fomentar la convivencia, los valores éticos y la educación emocional. Ya sea visionando piezas cinematográficas o construyéndolas estamos fomentando la mejora de las relaciones entre escolares, al ayudarles a interpretar las relaciones humanas.

Muchos centros están llevando a cabo proyectos de innovación incluyendo este recurso, que, sin necesidad de medios de coste muy elevado, posibilitan tener resultados excelentes. En el caso de tener la oportunidad de realizar una propuesta más detallada y extensa, apostaría por la realización de un proyecto semejante al expuesto pero donde se involucrase a todo un centro.

Así, se mejorarían las relaciones sociales no solo entre compañeros de la misma edad, sino también con todo el alumnado y profesorado del colegio 57

De esta forma, prevenir el acoso escolar es posible gracias a todas estas herramientas educativas que mejoran la convivencia escolar mientras el alumno está interiorizando a su vez otros aprendizajes más propios del currículo.

En definitiva, es posible producir una educación integral del alumno para conseguir que se desarrolle en todos los ámbitos de su persona, incluyendo los ámbitos trabajados más tradicionalmente en la escuela y los que son materia de una educación emocional.

- Albores-Gallo, L., Saucedo-García, J., Ruiz-Velasco, S. & Roque-Santiago, E. (2011). El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud Pública de México*, 53(3), 220-227
- Alcorisa. (4 de marzo de 2017). *¿Bullying? ¿En Alcorisa no!* [Entrada de un blog]. Recuperado de <http://alcorisahoy.blogspot.com/2017/03/bullying-en-alcorisa-no.html>
- Alonso, M. L., & Pereira, M. D. (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 5, 127-148.
- Álvarez, P., & Torras, E. (2016). Comunidades de aprendizaje: Actuaciones para el éxito académico y la transformación educativa. *Padres y Maestros*, 367, 6-10.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Asociación Española de Mediación ASEMED. (2020). *Mediación*. Recuperado de <https://www.asedmed.org/qu%C3%A9-es-la-mediaci%C3%B3n/>
- Asociación Española para la Prevención del Acoso Escolar. (2020). *Acoso escolar*. Recuperado de <https://aepae.es/acoso-escolar>
- Alzate, R. (1999). Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de resolución de conflictos. En Brandoni, F. (comp.): *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 31-55). Buenos Aires: Paidós

Amiguicos Producciones. (2020). *Amiguicos producciones. Nuestra productora escolar de cortos*. Recuperado de <https://amiguicosproducciones.wordpress.com/inicio/> 59

Amiguicos Producciones [Amiguicos Producciones] (30 de abril de 2015). Ballying. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=30AYv9DJzOM>

Amiguicos Producciones. [Amiguicos Producciones] (8 de julio 2015). *Resumen del proyecto "Estamos rodando"*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?time_continue=119&v=Pxie6X2OBvA&feature=emb_title

Auber, A., Bizkarra, M., & Calvo, J. (2014). Actuaciones educativas de éxito desde la Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* , 25, 144-148.

Avendaño, S., & Figueroa, M. (2013). Un estudio del acoso cibernético “cyberbullying” en estudiantes de la enp y cch de la unam: incidencia y tipos, perfiles de agresores y víctimas y acciones de afrontamiento. En Universidad de Guanajuato (coord.) *Xii congreso nacional de investigación educativa*. Guanajauto.

Baketik. (2020). *Videoteca*. Recuperado de <http://baketik.org/web/videoclub-det.php?idioma=es&id=279>

Baldry, A.,C. (2003), Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect*, 27(7), 3-732.

Beltrán, Y. I., & Herrera, L. J. (2016). Análisis comparativo del programa de prevención del 60

hostigamiento escolar Olweus y del proyecto sevilla anti-violencia escolar. *Revista de Pedagogía* , 37 (101), 13-40.

Bisquerra, R., Colau, C., Colau, P., Collel, J., Escudé, C., & Pérez-Escoda, N. (2014).

Prevención del acoso escolar con educación emocional. Bilbao: Desclée de Brouner.

Bowlby, J. (1979). *The making and breaking of affectional Bonds*. Londres: Routledge.

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human. Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks: Sage.

Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación* , 4 (8), 415-428.

Cerón, M., Buendía, L., & Fernández, F. (2018). Grooming, Ciberbullying y Sexting en estudiantes en Chile según sexo y tipo de administración escolar. *Revista chilena de pediatría*, 18(3). Doi <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062018005000201>

Cine y Salud, Gobierno de Aragón. (2020). *Cine y Salud*. Recuperado de <http://cineysalud.blogspot.com/>

CLEMSON University. (2020). Research Basis for the Olweus Bullying Prevention Program. *Olweus Bullying Prevention Program*. Recuperado de <https://olweus.sites.clemson.edu/effectiveness.php#>

<http://cantinygamboa.es/proyecto-educativo-del-centro/>

Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, F., Mood, A., Weinfeld, F., et al. (1966).

Equality of educational opportunity. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Collell, J., & Escudé, C. (2006). Maltrato entre alumnos (I). Presentación de un cuestionario para evaluar las relaciones entre iguales. CESC Conducta y Experiencias Sociales en Clase.

Àmbits de Psicopedagogia, 18, 8-12.

Cook, C., R., Williams, K. R., Guerra, N., Kim, T. & Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly*, 25, 65-83. DOI <https://doi.org/10.1037/a0020149>

Díaz-Aguado, M. J. (2006). El acoso entre escolares. En C. D. FAMILIA, *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid: Dirección General de la Familia y el Menor. Recuperado de <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM007081.pdf>

Díez-Palomar, J. (2017). Matemáticas Dialógicas. ‘Yo soy de mates’. *Modelling in Science Education and Learning*, 10(1).

Ecozine Festival Internacional de Cine y Medio Ambiente de Zaragoza. (2020). *Ecozine*.

Recuperado de <http://festivalecozine.es/>

Educación 3.0. (2019, 17 de enero). Tres centros unidos para trabajar las emociones a través del arte. *Educación 3.0*. Recuperado de

<https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/trabajar-las-emociones-a-traves-del-arte/>.

62

Educaragón (2018). *Protocolo de acoso escolar*. Recuperado de:

<http://www.educaragon.org/FILES/RESOLUCI%C3%93N%2019%20OCTUBRE%20PROTOCOLO%20DE%20ACTUACI%C3%93N%20INMEDIATA.pdf>

El Club de la Pajarita. (2020). *El Club de la Pajarita*. Recuperado de

<http://elclubdelapajarita.blogspot.com/>

El Club de la Pajarita. [Castillo Qadrit] (3 de marzo de 2017). The Room. [Archivo de vídeo].

Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=EmXCn7huc90&t=324s>

Enríquez, M. F., & Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *SABER, CIENCIA Y Libertad*, 10 (1), 219-233.

Fernández Ulloa, T. (2012, 6 de marzo). La importancia del uso del cine como medio educativo para niños. *EDUCAMEDIA*. Recuperado de <https://www.ocendi.com/educamedia/la-importancia-del-uso-del-cine-como-medio-educativo-para-ninos/>

Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza. (2020). *La facultad de educación, plató de cine*. Recuperado de <https://lafacultaddeeducacionplatodecine.blogspot.com/>

Flecha., R. (Ed.) INCLUD-ED Consortium. (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Springer International Publishing. DOI 10.1007/978-3-319-11176-6_1

- Flecha, R., & Buslon, N. (2016). 50 años después del Informe Coleman. Las actuaciones educativas de éxito sí mejoran los resultados académicos. *International Journal of Sociology of Education*, 5(2) , 127-143. 63
- Flecha, R., & Molina, S. (2015). Actuaciones educativas de éxito como base de una política educativa basada en evidencias. *Avances en Supervisión Educativa* , 23, 1-18.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de éste árbol*. Barcelona: El Roure.
- Garaigordobil, M., & Larrain, E. (2020). Acoso y ciberacoso en adolescentes LGTB: Prevalencia y efectos en la salud mental. *Comunicar*, 62, 79-90 DOI <https://doi.org/10.3916/C62-2020-07>
- García-Ajofrín, L. (2018, 20 de Noviembre). La fórmula de Finlandia para combatir el ‘bullying’. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2018/11/06/planeta_futuro/1541516726_663171.html
- Gurpegui, C. (2020). *Cine y educación en valores para la vida cotidiana*. [Entrada en un blog]. Recuperado de <https://www.dropbox.com/s/m8jch5kjcl3ko33/20200228%20Carlos%20Gurpegui%20Fac%20Educacion%20Cine%202020.pdf?dl=0>
- Gutierrez, M. d., Pereira, M. d., & Valero, L. F. (2006). El cine como instrumento de alfabetización emocional. *Teoría de la educación* , 18, 229-260.
- Griffin, R. y Gross A. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggressive and violent behaviour*, 9, 379-400

ICAA. (2020). *Proyectos de alfabetización audiovisual*. Recuperado de

<http://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/areas/cine/promocion/educacion-audiovisual/proyectos-alfabetizacion.html>

IES Clara Campoamor. (2020). *Cyberbullying Sexting Grooming*. [Entrada en un blog]

Recuperado de: <https://alumnosayudantes.wordpress.com/riesgos-en-la-red/>

IES Clara Campoamor. (2020). *Programa Alumnos Ayudantes*. [Entrada en un blog] Recuperado

de <https://alumnosayudantes.wordpress.com/programa/>

IES Damián Forment [iesalcorisa] (15 de junio de 2016). *Todos menos Miguel*. [Archivo de

vídeo] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Ktyp77vie_w

Instituto Iñaki Piñuel. (2018). *Datos sobre Acoso Escolar. Estudio Cisneros©X*. Recuperado de

<http://www.acosoescolar.com/estudios-cisneros-acoso-escolar/>

Instituto Iñaki Piñuel (2018). *TEBAE©: Test de Evaluación Breve del Acoso Escolar*.

Recuperado de <http://www.acosoescolar.com/prevencion-organizativa-acoso-escolar/test-tebae/>

KiVa Program & University of Turku. (2020). *KiVa*. Recuperado de

<http://www.kivaprogram.net/spanish/evidencia-de-efectividad>

Lagos Mancilla, A. (2017). *Mejora educativa de las escuelas. Modelos y estrategias en Chile y*

España. Universitat de Barcelona. Barcelona. Extraído de

<http://hdl.handle.net/10803/442971>

Macipe, J. (Dirección). (2017). *Todos menos Miguel* [Película].

- Martín, M. (2016). *El club de la pajarita “entre todos, un mundo mejor” proyecto de innovación educativa educación emocional y educación en valores desde la producción artística y audiovisual*. Extraído el 18 de junio de 2020 desde <https://es.calameo.com/read/0018180163c071e80e8ed>
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (2020). *Cine y Educación*. Recuperado de <https://educomunicacion.es/cineyeducacion/index.htm>
- Martínez-Salanova, E., & Pérez, M. A. (2020). *Unidad didáctica de Infantil y Primaria «Vamos a contar bichos»*. Recuperado de <https://educomunicacion.es/cineyeducacion/unidadesguiabichos.htm>
- Muñoz Vidal, J. M. (2009). Prevención del acoso escolar (bullying). *Innovación y experiencias educativas* , 21.
- Olweus (1994), Bullying at school: long term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program, en L.R. HUESMANN, (ed.), *Aggresive Behavior.Current Perspectives*, (pp. 97-130). New York, Plenum Press
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780.
- Olweus, D., & Limber, S. (2007). *Olweus Bullying Prevention Program. School Guide*. Center City: Hazelden Publishing.

Olweus, D., Limber, S. P. (2010). Bullying in school: evaluation and dissemination of the 66

olweus bullying prevention program. *American journal of orthopsychiatry*, 80(1), 124-134. DOI: 10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x

ORDEN ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón

Orte, C., Touza, C., Ballester, L., Ferrà, P. (2002), Percepción del nivel de adaptación psicosocial en niños escolarizados de 8 a 16 años evaluados como víctimas y agresores. Murcia, *VI congreso estatal sobre infancia maltratada*.

Orte, C. (2006). Nuevas perspectivas sobre la violencia y el bullying. *Revista Panorama Social*, 3, 27-41.

Ortega, R. (1997). El proyecto sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.

Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 515-528. DOI: 10.1174/021037008786140922

Pachón, A. (1983). Cine y educación: aspectos interdisciplinares. *Campo abierto: Revista de educación*, 2, 107-116.

- Pereira, M. C., & Marín, M. V. (2001). Respuestas docentes sobre el cine como propuesta pedagógica. Análisis de la situación en educación secundaria. *Teoría de la educación*, 13, 233-255. 67
- Perkins, M. (25 de octubre de 2018). Becoming an Upstander to Bullying Just Got Easier! [Entrada en un blog]. Recuperado de <https://www.stopbullying.gov/blog/2018/10/24/becoming-an-upstander-to-bullying-just-got-easier>
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2012). A Meta-Analysis of School-Based Bullying Prevention Programs' Effects on Bystander Intervention Behavior. *School psychology review*, 41(1), 47-65.
- Pulido, R., Martín-Seoane, G., & Lucas-Molina, B. (2013). Orígenes de los Programas de Mediación Escolar: Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa. *Anales de Psicología*, 29 (2).
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Resett, S. (2018). Análisis psicométrico del Cuestionario de Agresores/Víctimas de Olweus en español. *Revista de Psicología*, 36(2), 575-602.
- Rodicio-García, M. L., & Iglesias-Cortizas, M. J. (2011). *El acoso escolar: diagnóstico y prevención*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Rodicio-García, M. L., & Iglesias-Cortizas, M. J. (2011). *El acoso escolar: diagnóstico y prevención*. Madrid: Bliiblioteca Nueva.

Rodríguez, M., & Sardino, I. (2017). ¡Cámara y acción! *Cuadernos de pedagogía*, 476.

68

Sánchez Carrero, J. (2001). Introducción a la educación mediática infantil: El diseño del Storyboard. *Revista de la Seeci*, 24, 107-226.

Salmivalli C, Lagerspetz K, Bjorkqvist K, Osterman K, Kaukiainen A. (1996) Bullying as a group process: Participant Roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior* 22(1), 1-15. DOI [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990) Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9 (3), 185-211.

Save the Children. (2016). *Yo a eso no juego. Bullying y ciberbullying en la infancia*.

Recuperado de

https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf

School as 'Learning Communities'. (2020). *Comunidades de aprendizaje*. Recuperado de <https://comunidadesdeaprendizaje.net/investigacion/includ-ed/>

StopBullying.gov. (2018, agosto). *Fact Sheet*. Extraído el 1 de junio de 2020 desde

<https://www.stopbullying.gov/sites/default/files/2018-08/Bystander-Factsheet.pdf>

Teruel, J. (2007). *Estrategias para prevenir el bullying en las aulas*. Madrid: Ojos Solares.

Trujillo, M. M., Valderrabano, M. d., & Hernández, R. (2007). Mobbing: historia, causas, efectos y propuesta de un modelo para las organizaciones mexicanas. *Innovar*, 17(29).

Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 3(2), 63-73.

UNESCO . (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. París: UNESCO.

UNESCO. (2017). *School Violence and Bullying: Global Status Report*. París: UNESCO.

Universidad de Zaragoza. (2017). *Estudio sobre el estado de la convivencia en los centros educativos de la comunidad autónoma de Aragón*. Zaragoza.

Uribe, D. S., Gómez, M., & Arango, O. E. (2010). Teoría de la mente: una revisión acerca del desarrollo del concepto. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 1(1), 28-37.

Vargas Mendoza, P. (2009). *La realización de cine como herramienta metodológica de educación en valores. Estudio de casos en una escuela pública de bogotá*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Viana-Orta, M. I. (2019). 25 años de mediación escolar en españa: 1994-2019. Una cronología de su llegada. *Cuestiones pedagógicas* , 27, 11-22.

Vidu, A. (2018, 10 de julio). La motivación de las personas bystander de intervenir en casos de bullying. *Diario Feminista*. Extraído de <https://eldiariofeminista.info/2018/07/10/la-motivacion-de-las-personas-bystander-de-intervenir-en-casos-de-bullying/>

Viscardi, N. (2011). Programa contra el acoso escolar en Finlandia: un instrumento de 70

prevención que valora el respeto y la dignidad. *Construção psicopedagógica* , 19 (18), 1-4.

Wood D., Bruner J. S., Ross G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100

Zapater, P. (2017, 21 de marzo). Un corto contra el acoso escolar hecho por alumnos de Alcorisa. *Heraldo de Aragón*, Recuperado de:
<https://www.heraldo.es/noticias/aragon/2017/03/21/un-corto-contra-acoso-escolar-hecho-por-alumnos-alcorisa-1165389-300.html>

Ziegler, R. y Rosenstein-Manner, M. (1991), *Bullying at school: Toronto in an international context*. Toronto: Board of Education Research Services

Anexo 1

Fragmento de la película “Bichos”

Princesa hormiga Atta (Preocupada).– Vienen comen y se van. Vienen comen y se van..

Saltamontes 1 Hopper. – Eh ¿qué pasa aquí?

Saltamontes 2. – Si, ¿Dónde está la comida?

[...]

Saltamontes 1 Hopper. – ¿Y mi comida?

Princesa hormiga Atta (asustada). – N... ¿no está arriba?

Saltamontes 1 Hopper. – ¡¿QUÉ?!

Princesa hormiga Atta (asustada). – La comida estaba en una hoja...

Saltamontes 1 Hopper. – ¿Cómo dices?

Princesa hormiga Atta (asustada). – ¿Seguro que no está...?

Saltamontes 1 Hopper. – ¿Me estás llamando estúpido?

Princesa hormiga Atta (asustada). – No...

Saltamontes 1 Hopper. – ¿Acaso te parezco ESTÚPIDO?

Saltamontes 1 Hopper. – Pensemos con lógica, ¿Quieres? Reflexionemos por un segundo. Si estuviese arriba, ¿¡Habría bajado yo aquí... a vuestro nivel... a buscarla!?

[...]

Saltamontes 1 Hopper. – Seré compasivo en esta ocasión. Aun quedan unos meses para que lleguen las lluvias... Así que os dejo que lo intentéis de nuevo.

Reina hormiga. – Pero Hopper, antes de la estación de las lluvias necesitamos almacenar comida para nosotras

Saltamontes 1 Hopper. – Oíd o aceptáis cumplir lo convenido o no podre garantizar vuestra 72
inmunidad y hay insectos ahí fuera que se aprovecharán de vosotras

[...]

Saltamontes 1 Hopper. – Me parece que las hormigas habéis olvidado cuál es el sitio que os
pertenece. Asi que quiero DOBLE ración de comida.

Fragmento del cortometraje “Todos menos Miguel”

Pablo.– Habéis visto a Miguel... Lleva el jersey del revés jajaja

Mario. – jajajajaja Es idiota

Lucía. – jajajajaja

Pablo. – Mira si es inútil

Lucia. – Jajjaa xdd siempre dando la nota jajaja

María. – Desde luego

Fragmento del cortometraje “The room”

Maestra.– Oye chicos no se qué os pasa. Lleváis unas semanas que estáis irreconocibles. No sé
qué os pasa. Lega por la mañana, y no queréis venir al colegio, os tienen que traer prácticamente
a rastras. Unos días faltáis 7 u 8 a clase, las mesas vacías. Vamos al recreo, llegáis tarde. Os dejo
ir al baño, llegáis tarde también. Me tenéis muy muy preocupada. Necesito por favor que alguien
me cuente qué esta sucediendo para poder ayudaros.

(SILENCIO)

Maestra.– Chicos, pues nad aocmo no me quereis explicar nada, nos toca ahora un poco d
electura, sacad los libros encima de la mesa.

Lucía. –Un día cuando salí al recreo todos los niños de la clase estaban reunidos. Desde ese día ya nada ha sido igual.

Lucía. –No entiendo por qué no me dejan jugar, nadie quiere estar conmigo...

Película “Bichos” (Trabajo en grupo)

1. ¿De qué trata la película?

2. ¿Qué personajes actúan mal y qué personajes actúan bien? ¿Porqué?

3. ¿El protagonista (Flick) confía en sí mismo? ¿Por qué?

4. ¿Cuál es la fortaleza de las hormigas?

1. ¿Te has sentido alguna vez como las hormigas al principio de la película?
¿Conoces a alguien que se sienta así ahora?

2. ¿En qué personas confías tú? ¿Por qué?

3. ¿Te ayudan tus compañeros alguna vez? ¿Y tú a ellos? Pon ejemplos.

Cortometraje “Todos menos Miguel” (Trabajo en grupo) ⁷⁶

1. ¿De qué trata el cortometraje?

2. ¿Qué personajes actúan mal y qué personajes actúan bien? ¿Porqué?

3. ¿Conoceis alguna situación parecida?

Cortometraje “Todos menos Miguel” (Trabajo individual) ⁷⁷

1. ¿Te has sentido alguna vez como el protagonista? ¿Conoces a alguien que se sienta así ahora?

2. ¿Qué hubieras hecho si estuvieras en el grupo? ¿El qué?

3. ¿Por qué crees que Miguel no hacía nada para defenderse?

Cortometraje “The Room” (Trabajo en grupo)

78

1. ¿De qué trata el cortometraje?

2. ¿Qué personajes actúan mal y qué personajes actúan bien? ¿Porqué?

3. ¿Qué creéis que pasará en la habitación?

4. ¿Qué haríais vosotros si fuerais amigo de los antagonistas?

Cortometraje “The Room” (Trabajo individual)

79

1. ¿Te has sentido alguna vez como los protagonistas? ¿Conoces a alguien que se sienta así ahora?

2. ¿Alguna vez has callado algo que estaba pasando y que estaba mal? ¿El qué?

3. ¿Por qué crees que los tres niños actúan así?

Cortometraje “Ballying” (Trabajo en grupo)

80

1. ¿De qué trata el cortometraje?

2. ¿Qué personajes actúan mal y qué personajes actúan bien? ¿Porqué?

3. ¿Qué diferencias hay entre una historia y la otra?

4. ¿Creéis que los personajes aislados merecen lo que están viviendo?

Cortometraje “Ballying” (Trabajo individual)

81

1. ¿Te has sentido alguna vez como los protagonistas? ¿Conoces a alguien que se sienta así ahora?

2. ¿Alguna vez has hecho algo solo porque lo dice un compañero? ¿El qué?

3. ¿Te ayudan tus compañeros alguna vez? ¿Y tú a ellos? Pon ejemplos.
